



UFU



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



Rosa Cristina da Silva

**A GRAMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: ORIENTAÇÕES, USOS E
POSSIBILIDADES**

**UBERLÂNDIA/MG
2024**

Rosa Cristina da Silva

**A GRAMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: ORIENTAÇÕES, USOS E
POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Orientador: Prof. Dr. Leandro Silveira de Araujo

**UBERLÂNDIA/MG
2024**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S586 2024	<p>Silva, Rosa Cristina da, 1977- A gramática no ensino fundamental: orientação, uso e possibilidades [recurso eletrônico] / Rosa Cristina da Silva. - 2024.</p> <p>Orientador: Leandro Silveira de Araujo. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Pós-graduação em Letras. Modo de acesso: Internet. Disponível em: http://doi.org/10.14393/ufu.di.2024.167 Inclui bibliografia.</p> <p>1. Linguística. I. Araujo, Leandro Silveira de ,1986-, (Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU: 801</p>
--------------	---

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras
Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica,
Uberlândia-MG, CEP 38400-902
Telefone: (34) 3291-8323 - www.proletras.ileel.ufu.br - secproletras@ileel.ufu.br



ATA

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	26 de março de 2024	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	17:30
Matrícula do Discente:	12212MPL008				
Nome do Discente:	Rosa Cristina da Silva				
Título do Trabalho:	A gramática no ensino fundamental: orientações, usos e possibilidades				
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos				
Linha de pesquisa:	Estudos Literários				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Contribuições da Sociolinguística para a Gramática Pedagógica no Brasil.				

Reuniu-se, remotamente, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Prof. Dr. Fabrício Paiva Mota, Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP; Marlúcia Maria Alves, Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG; Prof. Dr. Leandro Silveira de Araujo, Doutor em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, orientador da candidata.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Dr. Leandro Silveira de Araujo, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Leandro Silveira de Araujo, Professor(a) do Magistério Superior**, em 26/03/2024, às 16:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fabrizio Paiva Mota, Usuário Externo**, em 26/03/2024, às 16:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marlúcia Maria Alves, Professor(a) do Magistério Superior**, em 01/04/2024, às 10:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5300300** e o código CRC **6CC8C08D**.

Dedico este trabalho a Deus. Sem ele nada seria possível. Também a todos os que me ajudaram ao longo desta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, e não somente nestes anos como acadêmica, mas que em todos os momentos é o maior mestre que alguém pode conhecer.

À Universidade Federal de Uberlândia (UFU), por me mostrar que o caminho do conhecimento é fundamental para a minha permanência na escola. Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), sou grata por me proporcionar momentos valiosos em busca de novas informações acerca do ensino de língua portuguesa.

Ao meu orientador Dr. Leandro Silveira de Araujo, por sua confiança e dedicação inabalável que foram fundamentais na minha jornada rumo à construção do saber, pois com sua paciência mostrou-me que cada obstáculo é uma oportunidade de crescimento.

À banca examinadora da Dissertação na fase de Qualificação e Defesa, Prof.^a Dr.^a Eliana Dias, Prof.^a Dr.^a Marlúcia Maria Alves e Prof. Dr. Fabricio Paiva Mota, por suas significativas contribuições em relação a este trabalho.

Às professoras: Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Eliana Dias, Flávia Danielle Sordi Silva Miranda, Maria Aparecida Resende Ottoni e Marlúcia Maria Alves. Enfim, agradeço a todos os professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), por plantarem em mim a semente da curiosidade e desejo de sempre seguir em frente.

A minha família, por acreditar em mim, sem os incentivos e apoio não teria conseguido vencer os obstáculos.

Ao meu esposo Edmar, por sua compreensão durante os tempos de ausência.

Às colegas de turma, agradeço a convivência, os momentos de partilha, contribuição e muita aprendizagem. Em especial à minha irmã Sonia Aparecida da Silva, por sua disponibilidade, paciência e dedicação. O seu apoio foi fundamental em todas as etapas desse processo. Sou grata a Deus por permitir que nós fizéssemos o mestrado juntas, esse sem dúvida, foi um presente de Deus.

À minha irmã Andreia Cristina da Silva, por seus conselhos, seu carinho comigo e contribuições no ambiente de trabalho. Sem o cuidado de vocês, o mestrado não se tornaria realidade em minha trajetória profissional.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte de minha formação, o meu muito obrigada.

A gramática é o alicerce sobre o qual se erguerá o
conjunto do edifício da sabedoria.

(Carlos Nougé)

RESUMO

Esta pesquisa elaborada para o Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) se insere dentro da temática “Gramática e Ensino” e apresenta uma discussão sobre a gramática como instrumento e a gramática como abordagem de ensino. A pesquisa traça a trajetória histórica do objeto de estudo, origem e desenvolvimento, de forma breve, bem como a sua evolução no Brasil e o processo de gramatização da língua que consiste em descrever e instrumentar uma língua por meio de duas tecnologias que fundamentam o saber linguístico: o dicionário e a gramática. O estudo adota como objetivo elaborar uma proposta de ensino que permita refletir sobre a gramática, sua função social e uso no ensino de língua portuguesa, bem como desenvolver uma abordagem de ensino de aspectos gramaticais coerentes com as orientações dos documentos oficiais, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e Documento Curricular para Goiás (DC-GO – Ampliado) (Goiás, 2018). As análises versam sobre o uso da gramática na sala de aula bem como a importância desse instrumento didático-pedagógico para o processo de escolarização do usuário/falante da língua portuguesa, de modo especial, para a aprendizagem da escrita e prática da oralidade em diversas situações comunicativas, por intermédio de discussões referentes à concepção, à função e, principalmente, à utilização da gramática para o aprimoramento e compreensão do funcionamento da língua. Para tanto, propõe-se a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual de Quirinópolis/GO, um conjunto de atividades no formato de oficinas que orientem o uso da gramática no contexto escolar, explorando outros recursos para além da mera apresentação de regras, terminologias e nomenclaturas. A intenção é fomentar o interesse pela pesquisa, desenvolvendo a autonomia acadêmica e o pensamento crítico, além de favorecer a constatação de que o uso desse material pedagógico é indispensável para o processo de ensino e aprendizagem no que se refere à língua materna no ambiente escolar. A pesquisa centra-se nos aportes teóricos referentes ao uso da gramática de Antunes (2007), Travaglia (2009), Bagno (2000, 2012), Neves (2002, 2014), entre outros. Seguindo a perspectiva de Travaglia a proposta pedagógica focaliza no ensino: a gramática de uso, a gramática reflexiva, a gramática teórica e a gramática normativa. *A priori*, parte-se de uma pesquisa bibliográfica referente ao tema. *A posteriori*, uma pesquisa-ação alicerçada em uma proposta didática que permita repensar a função da gramática e sua contribuição ao ensino. Os dados obtidos foram analisados, interpretados e descritos qualitativamente. A aplicação das atividades em formato de oficina em nossa proposta didática,

oportunizou aos nossos alunos, maior interação no ambiente sala de aula, permitiu considerável desenvolvimento em relação à fala, à escrita, à argumentação e à reflexão sobre o uso da língua materna. Tudo isso, nos consente concluir que o ensino de gramática focalizado na gramática de uso, gramática reflexiva, gramática teórica e gramática normativa contribuiu para uma aprendizagem mais eficiente e com significados relevantes, permitindo aos alunos partícipes, um outro olhar sobre o objeto de estudo. Certificamos que Além de auxiliar na formação de um usuário mais competente e mais habilidoso, tornou a aula mais próxima da realidade, menos superficial e sem significados. Constatamos também que esse formato pode ser trabalhado e trazer frutos satisfatórios relacionados a outros aspectos (conteúdos de aspectos gramaticais da língua portuguesa). Julgamos que o caderno com atividades contemplando os quatro tipos de gramática, apresentado no final deste trabalho, pode auxiliar o professor em sala de aula. Diante disso, julgamos que nossa pesquisa colaborou para uma revisão sobre a relevância da gramática para a formação do estudante, bem como para a ruptura de alguns preconceitos correlacionados a esse instrumento.

Palavras-chave: Gramática. Ensino. Norma Linguística. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This research was done for the Federal University of Uberlândia's (UFU) Postgraduate Professional Master's Program in Modern Languages, under the theme "Grammar and Teaching", in order to discuss grammar as a teaching tool and as an instrument. The study's historical trajectory, origin, and development are briefly traced, along with the object's evolution in Brazil and the grammaticization process, which consists of describing and instrumenting a language through two technologies that underpin knowledge: grammar and dictionaries. The study's objectives are to create a teaching proposal that invites critical thinking about grammar, its social function, and its application to the teaching of Portuguese, as well as to create a grammatical teaching methodology that complies with official guidelines, such as the National Common Curricular Base (BNCC) (Brazil, 2018) and the Curricular Document for Goiás (DC-GO – Expanded) (Goiás, 2018). The analyses center on the application of grammar in the classroom and the significance of this didactic-pedagogical tool for the instruction of Portuguese language users and speakers, particularly for the development of writing skills and practice speaking in various communicative contexts, though talks about the idea, purpose, and specially, the application of grammar to enhance and comprehend the way language functions. In order to achieve this, a set of workshops are provided to ninth-grade elementary school students at a state school in Quirinópolis, GO. These workshops guide the use of grammar in the classroom and explore resources beyond the simple explanation of rules, terminologies, and nomenclatures. The goal is to foster curiosity about research, the growth of academic independence and critical thinking, and the recognition that the use of this pedagogical material is crucial for the process of teaching and learning about the mother language in the classroom. The study focuses on theoretical contributions on the usage of grammar made by a number of authors, including Antunes (2007), Travaglia (2009), Bagno (2000, 2012), and Neves (2002, 2014). The educational proposal, which adopts Travaglia's viewpoint, centers on teaching usage, reflective, theoretical, and normative grammar. We begin by conducting preliminary bibliographical study on the subject. A subsequent action research study based on a didactic suggestion enables us to reassess grammar's role in instruction. The collected data were examined, evaluated, and given a qualitative description. This work is expected to contribute to a review of the importance of grammar in student education, as well as to dispel some myths about this instrument. The obtained data was analyzed, interpreted and described qualitatively. The applications of the activities in form of a workshop in our didactic proposal gave our students the opportunity of bigger interactions in classroom, allowing considerable

development in relation of speaking, writing, argumentation and reflection about the use of native language. This grants us to conclude that the teaching of grammar focused in the use of grammar, reflexive grammar, theoretical grammar, and normative grammar contribute to a more efficient learning and with relevant meanings, allowing to participating students, another point of view about the study object. We certified that in addition to helping in the formation of a more competent and skilled user, the lesson became more closer to reality, less superficial and meaningless. We also noticed that this format may work and bring satisfactory results related to other aspects (contents of grammar aspects of the Portuguese language). We judged that the activities notebook contemplating the four grammatical types presented in the end of this work, may help the teacher in classroom. That said, we judged that our research collaborates for a revision about materiality grammar for the student's formation, as well as for the rupture of some preconcepts correlated to this instrument.

Keywords: Grammar. Teaching. Language Patterns. Portuguese language. Primary School.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Tripé: sentir, pensar e agir	54
FIGURA 2	Questionário	57
FIGURA 3	Kit entregue aos alunos para a realização das oficinas.	63
FIGURA 4	Modelos de gramáticas do século V e XIX	65
FIGURA 5	Capa das gramáticas	67
FIGURA 6	Álbum de figurinha	68
FIGURA 7	Alunos montando o álbum de figurinhas	73
FIGURA 8	Caixas nomeadas com as classes de palavras	75
FIGURA 9	Texto 1 – Tirinha de Calvin e Haroldo	77
FIGURA 10	Texto 2 – Tirinha da personagem Mafalda	77
FIGURA 11	Texto: Ousadia – Fernando Sabino	76
FIGURA 12	Tirinha – Calvin e Haroldo	81
FIGURA 13	Anúncio – 1	86
FIGURA 14	Anúncio – 2	87
FIGURA 15	Publicidade – 1	89
FIGURA 16	Publicidade – 2	89
FIGURA 17	Mapa conceitual	93
FIGURA 18	Atividade: Mapa Conceitual.	94
FIGURA 19	Tirinha: Armandinho	95
FIGURA 20	Tirinha: Colocação pronominal	98
FIGURA 21	Rede social	100
FIGURA 22	Rede social	101
FIGURA 23	Rede social	102
FIGURA 24	Rede social	102
FIGURA 25	Rede social	103
FIGURA 26	Texto: Notícia sobre um fato ocorrido na cidade	103
FIGURA 27	Tirinha: Uso dos pronomes	105
FIGURA 28	Tirinha: termo anafórico	106
FIGURA 29	Tirinha: Humor	107
FIGURA 30	Tirinha – gramática eleita pelos falantes	108
FIGURA 31	Tirinha – linguagem verbal e não verbal	109
FIGURA 32	Fragmento: Felicidade clandestina – Clarice Lispector	110
FIGURA 33	Colocação pronominal	111
FIGURA 34	Função do pronome oblíquo	112
FIGURA 35	Termo anafórico	113
FIGURA 36	Colocação pronominal	114
FIGURA 37	Pronome oblíquo – elemento de coesão	115
FIGURA 38	Norma padrão	116
FIGURA 39	Coesão entre as partes do texto	117

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Gramáticas disponíveis na biblioteca	36
QUADRO 2	Estrutura da proposta didática	56
QUADRO 3	Definição de gramática	58
QUADRO 4	Conteúdos que os alunos consideram ser mais fácil	59
QUADRO 5	Conteúdos que os alunos consideram ser mais difícil.	60
QUADRO 6	Definição de gramática na gramaticografia do português	65
QUADRO 7	Gramática contemporânea do português	66
QUADRO 8	Definições retiradas de diferentes gramáticas	75
QUADRO 9	Definição: encontrada pelos alunos - conjunção	79
QUADRO 10	Definição: encontrada pelos alunos - substantivo	79
QUADRO 11	Definição encontrada pelos alunos: advérbio	79
QUADRO 12	Pronomes pessoais	82
QUADRO 13	Orientações para utilizar o Word	93
QUADRO 14	Pronomes pessoais	96
QUADRO 15	Evolução do pronome você	97
QUADRO 16	Texto: Meus dias com você – Clare Swatman	98
QUADRO 17	Reaplicação do questionário (questão1)	118
QUADRO 18	Reaplicação do questionário (questões consideradas fáceis)	121
QUADRO 19	Reaplicação do questionário (questões consideradas difíceis)	122

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular	17
DCGO	Documento Curricular para Goiás	17
DSC	Dispositivo sociocognitivo	35
PCN	Parâmetro Curricular Nacional	45
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras	18
UFG	Universidade Federal de Goiás	35
UFU	Universidade Federal de Uberlândia	18

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 GRAMÁTICA COMO INSTRUMENTO E SUA HISTÓRIA	23
1.1 Origem e desenvolvimento da gramática	23
1.1.1 História da gramática no Brasil	28
1.2 Gramáticas e gramáticos na contemporaneidade: concepções e uso	29
1.3 Circulação da gramática na escola: análise de caso	35
2 GRAMÁTICA COMO ABORDAGEM DE ENSINO	38
2.1 A gramática nos documentos oficiais (BNCC e DC - GO – Ampliado)	41
2.2 Como trabalhar a gramática na sala de aula	45
2.3 Nova linguística (normal e normativa)	48
3 METODOLOGIA	51
3.1 Característica da pesquisa	51
3.2 Apresentação da escola e dos alunos	51
3.3 Esboço de uma proposta didática	53
3.4 Proposta de intervenção didática	55
4 A GRAMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: ORIENTAÇÕES, USOS E POSSIBILIDADES	56
4.1 Apresentação da proposta	57
4.2 Oficina 1	63
4.3 Oficina 2	74
4.4 Oficina 3	80
4.5 Oficina 4	85
4.6 Oficina 5	90

4.7	Oficina 6	95
4.8	Oficina 7	99
4.9	Oficina 8	104
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	126
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	129
	APÊNDICE	135
	ANEXO	137

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa contempla minhas considerações sobre o uso e o ensino da gramática no Ensino, surgiu de minha experiência no contexto escolar, visto que em muitos momentos percebi que os alunos apresentam dificuldades em compreender as regras ensinadas. Diante disso, senti a necessidade e, ao mesmo tempo, a motivação para buscar subsídios que pudessem contribuir, de algum modo, para a melhoria da minha prática pedagógica, a fim de proporcionar aos meus alunos um ensino mais eficiente.

Iniciei a minha trajetória como professora mediante Concurso Público em 2006, na Secretaria de Educação do Estado de Goiás. Há dezessete anos, ministro aulas no Ensino Médio e anos finais do Ensino Fundamental. Trabalho em um colégio que atende aproximadamente 950 alunos, sendo o maior número concentrado no período vespertino. A princípio, quando iniciei a minha carreira profissional, não foi fácil, mas o processo educacional até aquele momento não apresentava tantas mudanças, as quais foram surgindo, aos poucos fui percebendo que a expectativa de aprendizagem já não era a mesma e, conseqüentemente, que a forma de ensinar também não.

Isso me fez revisitar o meu passado, recordei-me da época quando estudava no Ensino Fundamental e Médio, naquele tempo o ensino ofertado era bem diferente. As aulas de gramática eram bem tradicionais, o material utilizado era somente o livro didático, os professores não trabalhavam com outros materiais, as atividades eram passadas na lousa e nós alunos quase sempre copiávamos as atividades no caderno, não era comum o auxílio de materiais impressos, também não contávamos com a tecnologia para aprofundarmos os nossos estudos tampouco para a realização de pesquisas.

Em relação ao ensino da gramática, recordei-me que não se efetivava por meio de um livro de instrução descritiva da língua, dificilmente esse instrumento circulava no espaço escolar e, muito menos, na aula de língua portuguesa, ficando restrito e esquecido, quando muito, no acervo bibliotecário. Essa ausência, lamentavelmente, não ficou restrita ao passado, uma vez que ainda há alunos que no cenário atual, não têm contato com este material. Isso pode ser reflexo de um diálogo escasso sobre o verdadeiro papel da gramática como instrumento de registro da língua, o que propicia o estabelecimento de imagens equivocadas sobre a verdadeira função e possíveis contribuições deste instrumento para a aprendizagem da língua materna.

Segundo observamos, a gramática como livro tem pouca circulação no espaço escolar devido a fatores como:

- i. Os professores desconhecem os tipos de gramáticas que poderiam circular na escola ou como empregá-las efetivamente em sala de aula.
- ii. Na biblioteca, há gramáticas em número insuficiente para que os estudantes possam consultá-las durante as aulas.
- iii. Os itens disponíveis no acervo são desatualizados ou pouco adequados por não se orientarem por abordagens mais contemporâneas da linguística.
- iv. A comunidade escolar tende a considerar a gramática como detentora de uma verdade absoluta e, portanto, incontestável.
- v. Os alunos não conhecem os tipos de gramáticas, sua função e possíveis contribuições para sua formação.

Mediante essas considerações, entendo que a questão merece ser problematizada, visto que me interessa compreender como pode ser realizado o ensino da língua portuguesa e da gramática sem negligenciar totalmente a existência desse instrumento milenar e ainda considerando as orientações dos documentos oficiais. Assim, mediante a análise de documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular para Goiás (DC-GO - Ampliado) procuro refletir sobre o modelo de instrução adotado por alguns professores acerca do ensino atual desse componente curricular na escola, especialmente, no Estado de Goiás.

Enquanto professora, tenho consciência de que os desafios são muitos, mas acredito que a escola é um lugar capaz de transformar essa realidade, pois quando os educadores têm em mãos aportes teóricos apropriados aos objetivos educacionais, isto é, ferramentas capazes de auxiliá-los a propor um ensino mais significativo e, que de fato, atenda às necessidades dos alunos, as dificuldades, sem dúvidas, poderão ser superadas. Com base nesse pressuposto, comecei a me interessar um pouco mais pela temática da gramática e buscar uma resposta para a questão: como pode ser o ensino de gramática na escola? Esse questionamento causou-me um grande impacto, pois algumas teorias, mesmo nem tão recentes, não chegaram às escolas, não se configuraram efetivamente como forma de ensinar.

Estas reflexões, conduziram-me às seguintes ponderações: nas últimas décadas a educação tem sido palco de inúmeras transformações, motivadas pelos avanços da tecnologia e da ciência, pela criação da BNCC, pelas mudanças significativas presentes nos livros didáticos, pela presença da cultura digital no ambiente escolar, além do ensino da gramática se tornar mais reflexivo, opondo-se ao ensino tradicional alicerçado em regras e preceitos.

Consoante a isso, vem à tona valiosas contribuições de diversos teóricos acerca do ensino de língua materna no país, proporcionando aos professores subsídios que conciliam a

teoria e a prática pedagógica. Tais mudanças exigem do professor do século XXI, maior preparação para executar o seu trabalho em sala de aula. Nesse sentido, se faz necessário que o professor aprofunde, leia, estude, pesquise e conheça essas teorias, tais como apontado por Perini (2014), Antunes (2007) e Travaglia (2009).

No que diz respeito às aulas de língua portuguesa, percebi que o ensino da gramática ainda está distante do que preconiza alguns estudos divulgados nas últimas décadas. Visto que, diversas teorias e pesquisas acerca do ensino da língua materna ainda não se materializaram no ambiente escolar. Apesar de alguns estudos relevantes para a educação terem sido apontados há várias décadas, como exemplifica o material divulgado por Geraldi (1984), o qual tornou público o termo “análise linguística” pela primeira vez, no ano de 1984.

Conforme apontado pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), o ensino de gramática ocorre por meio do eixo análise linguística/semiótica, partindo sempre da centralidade do texto. Pensando nisso, a pesquisa apresenta uma proposta de ensino da gramática, buscando aprofundar os estudos em duas abordagens: a gramática como compêndio e a gramática como forma de tratar a norma culta.

Defendo que esta investigação pode auxiliar outros docentes em relação ao ensino da língua materna. Desse modo, no percurso investigativo, busquei refletir sobre o ensino da gramática na atualidade com base nos estudos de Antunes (2007), Travaglia (2009), Bagno (2000, 2012), Neves (2014), entre outros. Para tanto, considerei as orientações presentes nos documentos oficiais elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), a saber: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e o Documento Curricular para Goiás (DC-GO) – (Goiás, 2018).

Portanto, pretendo com os resultados desta pesquisa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFU – refletir sobre o uso feito ou não da gramática na sala de aula, discutindo empregos possíveis dentro de uma abordagem crítica que busca a autonomia do estudante.

Nesse sentido, proponho como objetivo geral de pesquisa elaborar uma proposta de ensino que permita refletir sobre a gramática, sua função social e uso no ensino de língua portuguesa, bem como desenvolver uma abordagem de ensino de aspectos gramaticais coerentes com as orientações dos documentos oficiais. Mais especificamente, proponho os seguintes objetivos:

- (i) Refletir sobre o modelo de gramática pedagógica, apontando possíveis usos no estudo da língua.

- (ii) Propor um modelo de ensino de aspectos gramaticais sob uma perspectiva condizente com o que determina os documentos oficiais sobre o ensino de língua portuguesa na educação básica.
- (iii) Estabelecer o diálogo entre o ensino da gramática e as novas tecnologias.

Para investigar como pode ser o ensino de gramática na escola, parti das seguintes hipóteses: (I) a gramática como instrumento de ensino tem pouca ou nenhuma visibilidade no contexto escolar, parte porque não se conhece sua função na sociedade. Dita situação gera uma série de falsos preceitos sobre seu uso e sua função, distanciando-se do estudante. (II) Ainda é necessário pensar em estratégias de ensino de aspectos gramaticais que se orientem pela contribuição dos documentos oficiais ao ensino da língua materna. (III) O uso de tecnologias junto ao estudo de temas gramaticais pode ser uma abordagem motivadora para o ensino de língua materna.

O termo gramática é naturalmente polissêmico, pois faz referência às diferentes realidades relacionadas à língua, ao seu uso e/ou ao seu ensino. A conceituação apresentada nos dicionários, assim como as propostas delineadas pelos gramáticos confirmam que não pode ser analisada somente por meio de uma única forma. Segundo o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, o termo gramática apresenta três acepções, a saber: “1. LING estudo e descrição de como uma língua funciona e das regras que a fazem funcionar. [...] 2. GRAM conjunto de regras que determinam o uso considerado correto de uma língua. [...] 3. Livro que contém essas regras” (Houaiss, 2015 p. 494).

Já segundo Possenti (2012) o termo gramática apresenta três sentidos diferentes, a saber:

1. Conjunto de regras que devem ser seguidas por aqueles que querem falar e escrever corretamente”.
2. Um conjunto de regras que um cientista dedicado ao estudo de fatos da língua encontra nos dados que analisa a partir de uma certa teoria e de um certo método.
3. Designa o conjunto de regras que o falante aprendeu e lança mão ao falar (Possenti, 2012, p. 47 - 48).

Conforme o exposto, o termo gramática está associado a um conjunto de regras. Sendo que o primeiro conceito se relaciona à prática de escrita e oralidade. Já o segundo diz respeito ao estudo dos fatos dessa língua e, por fim, o terceiro refere-se à internalização dessas regras por parte do falante. Houaiss (2015) diferente de Possenti (2012) coloca como primeira definição a gramática como um material de estudo e descrição da língua, como segunda, menciona que se trata de um conjunto de regras e a terceira como livro no qual consta essas regras.

Do ponto de vista de Antunes (2007, p. 25 e 27), o termo gramática apresenta cinco sentidos fundamentais em circulação dentro dos estudos de língua portuguesa:

- a. Conjunto de regras que definem o funcionamento de uma língua;
- b. Conjunto de normas que regulam o uso da norma culta;
- c. Uma perspectiva de estudo dos fatos da linguagem;
- d. Uma disciplina de estudo;
- e. Um compêndio descritivo-normativo da língua.

O primeiro conceito destacado pela autora relaciona-se ao funcionamento da língua, isto é, a todas as regras vigentes do idioma que viabilizam seu potencial expressivo. Esse conhecimento empírico é adquirido pelo falante desde pequeno. Dessa maneira, depreende-se que é nas experiências do ouvir e do falar que a gramática da língua se constrói, por meio das manifestações sociais, quando o sujeito a utiliza para se comunicar e interagir com as outras pessoas em um processo genuíno e espontâneo.

A segunda conceituação, por sua vez, se refere a um uso mais específico da língua, em uma variedade dita culta, isto é, que “[...] contempla apenas aqueles usos considerados aceitáveis na ótica da língua socialmente prestigiada” (Antunes, 2007, p. 32). Na terceira acepção, a gramática é apresentada como uma perspectiva de estudo dos fatos da linguagem, isto é, discorre sobre perspectiva científica e o método de investigação sobre a língua, podendo ser denominada gramática gerativa, gramática funcionalista, gramática tradicional, entre outras. “Cada uma apresenta um corpo de teorias, que justificam um tipo de apreensão, observação e análise do fenômeno linguístico” (2007, p. 31).

Na quarta acepção, o termo gramática assume o significado de disciplina, voltada ao ensino da língua materna. Sendo essa a definição mais conhecida pelos falantes, visto que, ela se faz presente no contexto escolar. É relevante elucidar que, dependendo da região, a disciplina de Gramática possui uma carga horária específica, separada das aulas de Literatura e Produção de Texto.

Cabe mencionar que a última conceituação feita pela autora: um compêndio descritivo normativo sobre a língua, traz a gramática como um livro organizado em torno das regras de funcionamento. Conforme declara Antunes,

Em princípio, a descrição do funcionamento da língua — da fonética à estilística — toma corpo em um livro, em um compêndio que conhecemos como Gramática. Em geral, essa gramática pode adotar uma perspectiva mais descritiva ou mais prescritiva (Antunes, 2007, p. 33).

Diante das definições apresentadas, concordamos com os diversos apontamentos em relação ao termo gramática. Entendemos que ela não deve ser percebida de uma única forma, mas sim, atentando-se para todos os seus sentidos. No entanto, ao longo dessa pesquisa percebemos que compete ao professor de língua portuguesa entender a função desse instrumento pedagógico e, ao mesmo tempo, instruir-se de como trabalhá-lo, o que irá auxiliar de forma significativa na obtenção de resultados mais satisfatórios para os estudantes. Assim, durante a pesquisa, constatamos que, a gramática vai além de um conjunto de regras, ela se manifesta em diversas situações comunicativas. Visto que, a gramática é a própria língua em uso e aplicação pelo usuário.

Para esta dissertação, organizamos as cinco acepções de gramáticas apresentadas por Antunes (2007) em dois grupos principais. No primeiro, abordamos a gramática como compêndio descritivo-normativo da língua e, deste modo, refletimos sobre a história e a aplicabilidade atual desse instrumento no ensino de língua materna. No segundo bloco, refletimos sobre a gramática como regras de funcionamento da língua (a), seja como o conjunto de normas que regulam o uso da norma culta (b) ou qualquer outra perspectiva de estudo dos fatos da linguagem (c). Pauta, portanto, toda a reflexão – seja no eixo 1 ou no eixo 2 – a percepção da relação da gramática com a disciplina em estudo (d).

Antes de dirigir a discussão aos dois blocos mencionados, cabe ainda refletir sobre o tratamento mais descritivo da gramática, em que o foco central consiste em descrever ou explicar a língua. De acordo com Camara Jr. (1979, p.11), a abordagem consiste no “[...] estudo do mecanismo pelo qual uma dada língua funciona, num dado momento [...], ou seja, como meio de comunicação entre os seus falantes, e na análise da estrutura, ou configuração formal, que nesse momento caracteriza”. Desmistificando, assim, o conceito de certo ou errado, nesse sentido a preocupação é com a adequação do uso da língua.

Na perspectiva de ampliar a reflexão sobre a gramática como instrumento, na primeira seção desta pesquisa, discorreremos sobre suas definições, sua origem, seu desenvolvimento, o conceito de gramatização, e a história da gramática no Brasil conforme Cavaliere (2001). Na sequência, abordamos as concepções a respeito da gramática escolar com ênfase em suas características e possibilidades de uso, analisamos os documentos oficiais: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Documento Curricular para Goiás (DC-GO – Ampliado) e a circulação da gramática na escola.

Já na segunda seção, foi realizada uma análise da gramática como abordagem de ensino com o intuito de compreender as normas linguísticas e as possibilidades de trabalho em sala de aula enquanto instrumento pedagógico.

Por sua vez, na terceira seção, abordamos os pressupostos metodológicos adotados para a realização do processo investigativo, apresentamos o perfil da unidade escolar e dos alunos-partícipes e, ainda o esboço da proposta didática.

Finalmente, na última seção, discutimos a proposta didática e os resultados decorrentes de sua aplicação no contexto delimitado para esta pesquisa.

1 A GRAMÁTICA COMO INSTRUMENTO E SUA HISTÓRIA

“Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.”

(Rosa, 1994, p. 86).

Nesta seção, propomo-nos refletir sobre a gramatização, isto é, a história da formação da gramática como um instrumento utilizado no ensino de língua. Também traçamos algumas reflexões sobre a trajetória histórica do processo de ensino e aprendizagem da gramática no Brasil, detendo-nos, em especial, em uma prática recorrente que conserva o viés ideológico normatizador e coercitivo da gramática dentro do espaço escolar.

1.1 Origem e desenvolvimento da gramática

A princípio, consideramos relevante mencionar que a gramática compêndio e os dicionários são importantes instrumentos linguísticos de que dispõem os falantes e os escritores para diferentes fins: consultas ou estudos. Visto que, a sua utilização permite ampliar as competências linguísticas (Leite, 2007).

Conforme o exposto, as gramáticas possuem um papel primordial no que diz respeito a sua estrutura e funcionamento, uma vez que, por meio delas “[...] o falante passa a conhecer a língua e explorar os seus recursos” (Leite, 2007, p. 115 -116). Desse modo, é necessário compreender que a gramática tem como fundamento o conhecimento linguístico:

[...] gramática é todo instrumento que trata de categorias, propriedades e características da língua, ou de uma língua, com o objetivo de explicar seu funcionamento. Sua base é o conhecimento linguístico oriundo, de um lado, da linguística clássica, como podemos chamar aquele formato no mundo greco-latino e, do outro, oriundo da linguística moderna que se construiu por continuidade, descontinuidade ou, mesmo, por ruptura com o clássico (Leite, 2007, p. 117).

A gramática, desde o seu surgimento antes de Cristo até os dias atuais, cumpre a sua função de conservar alguns registros linguísticos, como também explicar o seu uso e funcionamento. Essa reflexão permite considerar que o formato apresentado desde o seu início tem sofrido algumas alterações, em virtude do amadurecimento das ideias linguísticas e especialmente do surgimento da linguística moderna, a qual apontou novos caminhos a serem considerados, mantendo, às vezes, proximidade ou até mesmo rompimento com a Gramática Tradicional. A autora ressalta também que,

[...] esse instrumento empírico, “gramática”, tal como o conhecemos desde a tradição greco-latina, é um objeto técnico, cultural, que se vai modificando ao longo da história, embora tenha mantido uma estrutura que permite seu reconhecimento como tal (Leite, 2007, p. 116).

Consequentemente, uma faceta importante em relação à organização das gramáticas advém de suas origens. De acordo com Leite (2007, p. 116), a estruturação que “torna a gramática reconhecível, desde seu surgimento no mundo grego, no século II a. C., engloba necessariamente, a descrição das categorias e subcategorias linguísticas [...], as regras e os exemplos.” Embora, ao longo da história, ocorreram mudanças em relação a apresentação e descrição das categorias linguísticas. Essas modificações transcorreram, conforme explica Leite (2007), por meio do

[...] acréscimo, diminuição, ou hierarquização, por alteração da ordem de exposição do conteúdo ou pela redefinição de conceitos, pela inclusão de novas teorias para análise da língua e, pelo que se vê em obras do século XXI, esse corpo foi ampliado para a linguagem, o discurso e o texto, em razão da evolução da ciência e da filosofia (Leite, 2007, p. 116).

Nesse contexto, mesmo apresentando algumas modificações consideráveis, Leite (2007) afirma que o modelo teórico da Gramática Tradicional, que serviu para gramatizar as línguas modernas ocidentais, permanece ‘relativamente estável’ e produtivo, “[...] sob o ponto de vista conceitual e formal, pois as mais e as menos conservadoras tratam de categorias linguísticas e para isso trabalham com a seguinte estrutura: termos teóricos; definições; classificação” (Auroux, 2014, p. 31).

De modo geral, as gramáticas apresentam alguns termos teóricos os quais são conceitos essenciais da linguística como: substantivo, adjetivo, verbo entre outros. Segundo Auroux (*apud* Leite, 2007, p. 115) um conceito sempre traz: “[...] (i) uma nomenclatura, os nomes do conceito; (ii) uma ou mais definições; (iii) uma ou mais lista de elementos; (iv) textos de referência e suas datas.”

De acordo com Leite (2007, p. 118) “[...] é possível que mesmo gramáticas muito diferentes entre si podem guardar similitudes no que tange à apresentação, descrição e interpretação das categorias linguísticas.” Por isso, independentemente de qual seja a sua classificação, com o passar dos anos, as gramáticas contribuíram para anotação e preservação da língua de diversos povos, valorizando os fatos linguísticos. Nelas estão registradas as regras de seu funcionamento, mesmo que algumas sejam mais e outras menos utilizadas.

A esse respeito, as gramáticas contribuíram e contribuem de forma significativa para o amadurecimento do pensamento linguístico ao longo dos séculos. Desde o seu advento, elas

historicamente têm apresentado mudanças em relação aos seus formatos e objetivos, ora adotam um caráter mais descritivo ora elegem um caráter mais normativo.

Com a participação dos filósofos gregos, a gramática surgiu no ocidente por volta do século V a.C. Conforme descreve Leite (2007) foi por meio da filosofia grega que surgiu os fundamentos da disciplina gramatical. A princípio, sua função era a metalinguagem, dividida em três etapas. Na primeira, Aristóteles se ocupou do estudo das palavras e de suas relações semânticas. Na segunda, Platão voltou-se para o enunciado, a preposição e atentou-se para o estudo da análise. Já na terceira etapa, Aristóteles correlacionou as formas linguísticas e as categorias dos conteúdos mentais. Formulando, assim, a teoria das partes do discurso. Nesse período, os componentes do discurso eram formados por: nome, verbo, junção e membro articulatório.

Mais tarde, os estoicos ampliaram o conhecimento gramatical, com base nas teorias aristotélicas apontando cinco partes do discurso: nome próprio, nome comum ou apelativo, verbo, conjunções e articulação (Leite, 2007). Posteriormente, acrescentaram o advérbio, chegando à classificação de seis partes do discurso, subdividindo a classe das conjunções em conjunções prepositivas e a classe da articulação em pronomes pessoais e artigo definido. Mais à frente os alexandrinos, recobram esses mesmos estudos.

Há que se ressaltar a importância dos avanços apontados pelos gramáticos filósofos alexandrinos, eles contribuíram para a mudança das reflexões sobre a língua, voltando-se para o princípio metodológico da analogia (Leite, 2007). Esse grupo foi responsável pela criação de um modelo de gramática, no séc. III a.C., parecido com o que conhecemos atualmente no mundo ocidental:

Esse foi o tipo de obra que se constituiu como um instrumento em que a sistematização linguístico-gramatical se faz na base da análise de textos literários, escritos, considerados de grande prestígio. É, pois, um instrumento de preservação da tradição, de fixação de certos padrões e estágios da língua escrita literária (Leite, 2007, p. 44).

Nesse sentido, as gramáticas são instrumentos que auxiliam na preservação da cultura de um povo, possibilita registrar as formas linguísticas escolhidas por seus usuários. Nelas há de forma padronizada o que é considerado correto no uso da língua, apontando, inclusive, alguns problemas evidenciados pela própria língua. Por isso, são consideradas “[...] fontes de pesquisa sobre inúmeros problemas linguísticos, desde questões teórico-metodológicas até os problemas relativos ao uso e a norma (ou normatividade)” (Leite, 2007, p. 68).

A gramática tradicional, desenvolvida desde a Antiguidade Clássica, serviu de referência para a proposição de gramáticas da língua portuguesa, a partir do século XVI. Camara Jr. (1979) explica que

Em português, desde Fernão de Oliveira e João de Barros no séc. XVI, vêm se multiplicando as gramáticas pautadas pelo modelo greco-latino, intituladas quer descritivas, quer expositivas. Ora, mais propriamente normativas, se limitam a apresentar uma norma de comportamento linguístico, de acordo com a sempre repetida definição — “arte de falar e escrever corretamente”. Ora, mais ambiciosas e melhor orientadas, procuram ascender a um plano que bem se pode chamar científico em seus propósitos, pois procuram explicar a organização e o funcionamento das formas linguísticas com objetividade e espírito (Camara Jr., 1979, p. 11).

No século XVIII, surgem as Gramáticas filosóficas, com destaque, em Portugal, para a de Jerônimo Soares Barbosa, denominada de *Grammatica philosophica da língua portuguesa*. Essa obra foi considerada de imenso valor por estudiosos e críticos. Conforme Torres (2005, p. 3) “[...] ainda hoje ocupa um lugar de incontestável destaque no conjunto do gramaticalismo português.”

Em relação as gramáticas filosóficas, Camara Jr. (1979) esclarece que

[...] o fundamento para a ciência da gramática, por elas entendida, era a disciplina filosófica da lógica, como delinear Aristóteles na Grécia Antiga e depois Descartes no século XVII. A gramática foi entendida como ancilar do estudo filosófico que trata das leis do raciocínio. A justificativa estava no pressuposto de que a língua, em sua organização e funcionamento, reflete essas leis (Câmara Jr., 1979, p.11 – 12).

Neste sentido, além do estabelecimento dos princípios gerais serviu para subsidiar o estudo filosófico relativo ao raciocínio. Uma vez que a preocupação era buscar elementos que permitissem por meio dos fundamentos da lógica compreender os enunciados linguísticos com sentido e validade.

Segundo Aurox (2014, p. 65) gramatização é “[...] o processo que conduz a descrever e instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda os pilares de nosso saber linguístico: a gramática e o dicionário.”

Iniciada, nos termos definidos por Aurox (2014), no século XVI, foi quando as línguas vernáculas passaram a ser mais valorizadas socialmente sendo registradas em gramáticas e dicionários sob a base epistemológica de registro linguístico tomada como referência dos gregos e latinos. A criação desses instrumentos contribuiu para a fixação da norma-padrão. Convém destacar que no século XV, a invenção da imprensa e a publicação de livros em grandes

quantidades para um público diverso despertaram para a necessidade de estabelecer uma ortografia padrão (Faraco, 2016).

Segundo Auroux (2014), a gramatização é um processo muito antigo que se desenvolveu no Ocidente, sendo considerada a segunda revolução técnico-linguística. Com forte tradição da linguística greco-latina que, ao longo do percurso histórico, passou por algumas transformações até vir a ser “simultaneamente uma técnica pedagógica de aprendizagem das línguas e um meio de descrevê-las” (Auroux, 2014, p. 36).

Com efeito, após o esfacelamento do Império Romano do Ocidente, desencadeado pelas invasões, o latim deixa de ser uma língua vernácula em função do surgimento das línguas neolatinas, mas se mantém como base de formação e propagação da gramática para outras línguas (Auroux, 2014).

Desse modo, a gramática é entendida como instrumento linguístico e como tal ela amplia a competência linguística do locutor:

A gramática não é uma simples descrição da linguagem natural; é preciso concebê-la também como instrumento linguístico: do mesmo modo que um martelo prolonga o gesto da mão, transformando-o, uma gramática prolonga a fala natural e dá acesso a um corpo de regras e de formas que não figuram juntas na competência de um mesmo locutor. Isso ainda é mais verdadeiro acerca dos dicionários: qualquer que seja minha competência linguística, não domino certamente a grande quantidade de palavras que figuram nos grandes dicionários monolíngues que serão produzidos a partir do Renascimento (o contrário tornaria esses dicionários inúteis a qualquer outro fim que não fosse a aprendizagem de línguas estrangeiras). Isso significa que o aparecimento dos instrumentos linguísticos não deixa intactas as práticas linguísticas humanas (Auroux, 2014, p. 70).

Isso ocorre porque no processo de transferência de tecnologia de uma língua para outra, assim como nas demais experiências de comunicação, há a interferência de fatores culturais da conjuntura sócio-histórica e política.

Os elementos linguísticos são materializados, instrumentalizados e descritos por meio das gramáticas e dicionários. Por conseguinte, vai além da descrição, pois esses instrumentos legitimam a constituição do sujeito. Conforme Orlandi (2009, p. 111) a gramática é “[...] a forma da relação da língua com a sociedade na história, realizada por um sujeito também representado no modo como a sociedade se organiza.”

Com efeito, mesmo de forma lenta a produção das gramáticas brasileiras se consolidou entre o final século XIX e início do século XX. Para Costa (2010),

[...] o processo de gramatização brasileiro pode ser entendido como um início de um momento, que vem sendo processado desde antes de nossa independência, em que surgem novos sentidos, em que se configura uma nova subjetividade para o povo brasileiro; não se trata mais simplesmente de um povo colonizado pela metrópole portuguesa, mas de cidadãos de uma nação independente e que, por isso, tem novas obrigações e deveres (Costa, 2010, p. 27).

A gramatização do Brasil não foi simples reprodução do português europeu, visto que adquiriu características próprias resultante da diversidade linguística e distintas filiações doutrinárias. A identidade nacional se consolidou também por meio da língua nos seus aspectos sintático-semânticos, lexicais e fonéticos, conforme argumenta Costa (2010).

Na próxima subseção vamos tratar de como se iniciou e desenvolveu a história da gramática no Brasil e suas etapas: Embrionária, Racionalista; Científica e Linguística.

1.1.1 História da gramática no Brasil

O processo de gramatização no Brasil ocorreu 59 anos após a publicação da primeira gramática em Portugal, ao ser publicada a *Arte da gramática mais usada na costa do Brasil*, de José de Anchieta, em 1595.

Conforme defende Cavaliere (2001), a periodização dos estudos filológicos e linguísticos no Brasil ocorreu em quatro principais etapas: (i) embrionária (até 1802); (ii) racionalista (1802 – 1881); (iii) Científico (1881 – 1941) e (iv) Linguístico (1941 – atual).

Inicialmente, o Período Embrionário, apresentou informações pouco relevantes, consideradas esparsas, elas não abordaram a língua usada no Brasil, mas apresentaram características do português de Portugal. De acordo com o autor, sem expressividade em relação à língua brasileira.

Compreende-se como segunda etapa, o Período Racionalista, o qual teve seu advento em 1802, com a publicação do *Epítome da grammatica da língua portugueza*, escrita por Antonio de Moraes Silva, que se estende até 1881. Nesse período destaca-se aqui no Brasil um grupo composto por (Antonio Gonçalves Dias, Odorico Mendes e Francisco Sotero Reis), o qual ficou conhecido como ‘grupo maranhense’.

Com a publicação da *Grammatica portugueza*, de Júlio Ribeiro em 1881, inicia-se no Brasil o Período Científico, ele se estende até 1941. De acordo com Cavaliere (2001), nesse período destaca-se o aparecimento de “tese sobre o evolucionismo linguístico, em que despontam os textos de Schlegel, que buscavam trazer para a investigação acerca da natureza

das línguas os princípios darwinistas sobre a evolução dos seres vivos, a par da metodologia inovadora proposta por nomes como Schlegel, Whitney e Max Müller” (p. 63).

É nesse contexto, que a gramática passa a ser observada sobre outra perspectiva conforme Cavaliere (2001, p. 59) “surge, enfim, um novo olhar sobre a gramática, em que o objeto, o fato gramatical, deixa de ser contemplado para ser analisado.”

Por fim, a última etapa, o Período linguístico, que teve seu início em 1941 e que perdura até os dias atuais. O marco foi a publicação dos *Princípios de Linguística Geral*, de Mattoso Câmara. É nesse cenário que o estudo linguístico adentra as universidades brasileiras, fazendo parte do currículo como disciplina. Cavaliere (2001) aponta que esta é “a mais importante obra teórica sobre linguagem escrita no Brasil em todo o século XX” (p. 63).

Esse período apresenta dois momentos. O primeiro, denominado estruturalista que perdura até 1970. Uma década depois, nasce A fase Diversificada, a qual volta-se para os usos linguísticos. Desse modo consiste, no surgimento de novas teorias, que embora algumas se destoam, todas contribuem para o processo de gramatização e amadurecimento linguístico (Cavaliere, 1970).

O autor sinaliza que na década de 70 novos modelos linguísticos com traços da gramática gerativa surgiram. No entanto, essa não conseguiu a mesma propagação que a escola estruturalista. Nesse contexto, retomaram a análise linguística do texto e a investigação da língua quando essa está em uso, isso contribuiu para o surgimento de uma nova fase, a fase diversificada, nela o pensamento linguístico deixou de centralizar-se na gramática. Nesse cenário, construiu-se uma nova forma de se trabalhar a gramática, se estendendo nessa fase a outros componentes que passaram a fazer parte do trabalho escolar, a exemplo, o material didático. (Cavaliere, 1970).

Concluimos que o processo de gramatização no país favoreceu para os avanços atuais, relacionados ao ensino de gramática. Dessa forma, todo esse desenvolvimento cooperou para um novo olhar, um novo pensamento acerca do ensino de regras, permitindo maior liberdade sobre os usos linguísticos. E isso, vem de encontro com a nossa pesquisa, visto que, buscamos compreender a relevância desse instrumento para o ensino da língua e, ao mesmo tempo, consideramos os estudos contemporâneos, a fim de obter maior êxito por parte dos alunos.

1.2 Gramáticas e Gramáticos na contemporaneidade: concepções e uso

Antes de nos atermos sobre as possibilidades de uso da gramática nas aulas de língua portuguesa, torna-se pertinente pontuarmos algumas definições. Segundo Araujo (2020, p. 257)

compreende-se como gramática escolar “[...] um tipo de gramática com características específicas e que é feita especialmente para circular no ambiente escolar, para promover o ensino de um idioma, conforme as demandas políticas e históricas de um momento.” Nessa perspectiva, a gramática escolar assume características diferenciadas, de acordo com o interesse de seu público. Seja direcionada a ampliar o conhecimento sobre a língua materna, seja focalizada na aprendizagem de uma língua estrangeira (Araujo, 2020).

As gramáticas escolares são diferentes das gramáticas normativas em decorrência das especificidades pedagógicas, visto que tem por objetivo servir como instrumento didático nas aulas de língua portuguesa. Silva (2008, p. 243) define essas gramáticas como:

[...] todo aquele manual de uso facultativo que, sendo utilizado em contexto escolar, se diz destinado ao ensino explícito da língua, privilegiando a exposição de conteúdos gramaticais em detrimento da realização de exercícios de gramática, que podem, todavia, ocorrer, mas como complemento. É, portanto, a natureza da obra, a definição, a estrutura, o contexto de uso, o seu enquadramento, a autoria e a afirmação explícita do uso pedagógico que fazem de um manual uma gramática escolar (Silva, 2008, p. 243).

Na concepção de Silva (2008) as gramáticas escolares preservam as mesmas características das gramáticas tradicionais, porém, os autores ao redigirem as gramáticas escolares procuram assegurar uma visão inovadora e um caráter pedagógico, propondo atividades mais reflexivas.

Para levantarmos uma reflexão sobre as gramáticas contemporâneas/escolares aqui no Brasil, consideramos importante mencionarmos nesta subseção, um evento de extrema relevância para o ensino de língua portuguesa, ocorrido no dia 13 de julho de 2013, realizado na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG), em Goiânia. No formato de mesa redonda no *IV Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa* (Neves; Casseb-Galvão, 2014).

Na ocasião, reuniram-se autores de obras contemporâneas intituladas *Gramáticas da língua portuguesa no Brasil*, entre eles destacam-se Maria Helena Mira Mateus, representante da gramática contemporânea em Portugal, Evanildo Bechara, Mário Perini, Maria Helena de Moura Neves, José Carlos Azeredo, Ataliba de Castilho, Marcos Bagno. Alguns mencionados como essenciais para a realização deste trabalho, devido as contribuições para o ensino da gramática no país. Nesse evento, os autores aqui mencionados, puderam apresentar ao grande público, como eles definem a sua gramática. Esse seminário deu origem a um livro colaborativo com o título *Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores*.

Ao analisarmos o capítulo de Evanildo Bechara, notamos que ele defende dois entendimentos distintos a respeito da gramática, o primeiro a gramática descritiva e o segundo a gramática normativa ou prescritiva (Bechara, 2014).

Bechara (2014) menciona que a gramática descritiva objetiva registrar e descrever o funcionamento da língua em seus diversos aspectos sem a pretensão de prescrever um modelo a ser seguido. Já no que se refere à gramática normativa, objetiva-se prescrever um modelo de língua determinando os termos corretos, evitando aqueles que transgridam a tradição culta. No entendimento do autor a gramática descritiva apresenta como a língua se organiza, sendo que a normativa apresenta como a língua deve se organizar.

Ainda de acordo com Bechara (2014, p. 20), a gramática normativa não deve ser deixada de lado, ele defende que “[...] a gramática normativa tem o seu lugar e não se anula diante da gramática descritiva.” Ainda sob o ponto de vista desse autor, a gramática normativa submete-se à gramática sincrônica ou descritiva.

Ao pensar a gramática no contexto escolar, principalmente no Ensino Fundamental, se faz necessário refletir também sobre o público que desfrutará de suas orientações. Em relação a isso, Bechara (*apud* Neves; Casseb-Galvão, 2014, p.12) declara que “[...] elabora-se uma gramática para preparar o usuário da língua a, através dela, aperfeiçoar a sua educação linguística.” Com relação a isso, percebemos uma preocupação com o uso social da língua, a forma como o indivíduo se comunica em diversos contextos sociais ao exercer o seu papel de cidadão na sociedade.

Neves (2014) declara que suas duas gramáticas: *Gramática de usos do português*, publicada pela primeira vez em 2000, e a *Gramática do português revelada em textos*, publicada posteriormente em 2018, são também descritivas. Ela reitera que ambas emanam do uso cotidiano da língua. Nessa perspectiva, Neves (2014) sinaliza um ensino de gramática que não se afaste das vivências, enfatizando as inter-relações.

Conforme Neves (2014), no âmbito educacional, as atividades escolares devem considerar um percurso de análise visando a compreensão de efeito de sentido. Dessa forma, o usuário é direcionado a estímulos que o conduz a hábitos adequados em diversos contextos sociais. Assim, afirma que “[...] o que seguramente leva a uma apropriação de gatilhos que disparem usos apropriados e significativos em cada diferente situação: cada um falando e escrevendo, confortavelmente e com a felicidade da facilidade, em sua língua” (p.73). Mediante isso, há a possibilidade de o usuário contrapor “[...] a linguagem natural e as pressões de atuação social com a linguagem o que implica um confronto entre normas prescritivas e o uso efetivo das formas da língua” (p. 74).

De acordo com Perini (2014) o ensino da gramática deve partir da seguinte tese: “[...] o estudo de gramática deve ser parte da formação científica dos alunos — e se não for isso não terá grande utilidade” (p.49). Nessa direção, o aluno deve participar ativamente desse processo, testar e validar hipóteses por meio de atividades reflexivas que lhe propicie condições para aceitar e rejeitar afirmações de modo coerente.

Ainda em conformidade com Perini (2014),

[...] nunca deve dar um passo sem entender por que foi dado; as afirmações (que incluem afirmações gramaticais!) são sempre rigorosamente motivadas em observação dos fatos e na formulação de hipóteses para explicar esses fatos — tudo submetido as condições de adequação empírica, lógica e consistência interna (Perini, 2014, p. 63).

Assim, como argumenta Perini (2014), no que diz respeito ao discurso científico, não pode haver afirmações que não se fundamentam em fatos, pois dentro de uma concepção científica não podem ocorrer falhas lógicas. Portanto, o aluno e nem mesmo um estudioso da língua têm autoridade para modificar regras e normas que já foram consolidadas cientificamente, com base em afirmações destituídas de uma análise factual e conhecimento teórico. Visto que certas modificações não podem ser realizadas porque contrariam os preceitos científicos.

De acordo com Perini (2014) se alguém tem a intencionalidade de conhecer melhor o funcionamento da língua, deve estudar gramática. E essa em sua concepção é vista também como uma disciplina escolar. Por conseguinte, o estudo da gramática normativa não exclui a existência de uma variedade na língua, pelo contrário, deve ser o ponto de partida para discutir os usos em diferentes situações comunicativas.

Ainda menciona esse autor que, durante muito tempo, cultivou-se a mentalidade de que seria muito importante os alunos conhecerem a gramática com a finalidade de falar bem. No entanto, esse posicionamento é falho visto que “[...] tradicionalmente se sustenta que é preciso estudar gramática para ajudar na aquisição da língua escrita: leitura e, principalmente, redação. Isso foi o que meus professores me passaram, e o que alguns sustentam hoje em dia” (Perini, 2014, p. 50). Essa citação do autor, revela que existe uma imagem distorcida do real papel da gramática no contexto escolar, seja ela compreendida como compêndio ou disciplina.

Do ponto de vista Perini (2014) a escola, de certa forma, contribui para que se forme analfabetos científicos, muitos alunos, ao deixarem esse ambiente, não conseguem aplicar de fato os ensinamentos adquiridos ao longo dos anos de estudo. E poucos apresentam segurança em relação ao conhecimento gramatical (p. 50).

Vale lembrar que a disciplina gramática faz parte da vida escolar dos alunos, seja acoplada com as aulas de língua portuguesa ou separadamente, intitulada como gramática. Por esse motivo é fundamental o aluno conhecer as regras e saber fazer uso delas nas situações cotidianas de comunicação oral e escrita.

Conforme Perini (2014), o ensino de gramática deve ser mais que simplesmente decorar regras, deve conduzir o aluno a questionar o percurso/meio que o levou a obtenção de tal resultado. Na grande maioria das vezes, os professores também apresentam as suas dificuldades, não são acostumados a serem confrontados em relação ao conteúdo. Na realidade, os professores apenas reproduzem o que encontram nos livros, o autor afirma “[...] nas aulas de gramática não se aprende gramática, nem sequer se estuda gramática” (p. 55). Segundo o autor (2014), esse processo ocorre

Porque os livros que chamamos “gramáticas” contêm resultados, mas nunca dizem, nem perguntam, como é que se chegou a ele. Segundo, porque toda hora nos dizem não como a língua é, mas como a língua deveria ser. E, terceiro, porque nos pedem para crer no que está ali — nunca questionar, nunca duvidar, nunca fazer perguntas embaraçosas [...] (Perini, 2014, p. 55).

O autor defende que a gramática é uma disciplina científica, ela se ocupa em estudar os aspectos da linguagem. Ela parte de situações reais, por meio da observação da realidade. Para que essa disciplina cumpra com seus objetivos, é necessário trabalhar com a gramática como se trabalha com as ciências. Mas para que isso ocorra, conforme Perini (2014, p. 64) necessitamos:

1. abandonar de vez as falsas promessas, como a de que estudar gramática é o caminho para desenvolver o desempenho na língua escrita.
2. assumir uma atitude científica frente ao fenômeno da linguagem.
3. Procurar atividades que envolvam a observação e eventual manipulação de fatos da língua, com objetivo de construir hipóteses a respeito deles.
4. abandonar a ideia de que é possível realizar o estudo completo de uma língua, e de que a gramática portuguesa é um sistema plenamente conhecido e de que sua descrição está pronta e relatada na literatura do assunto.
5. apresentar a ideia, revolucionária para alguns, de que fazer gramática é estudar os fatos da língua, e não construir um código de proibições para dirigir o comportamento linguístico das pessoas.

Desse modo, corroboramos a percepção desse autor que defende que o estudo de gramática nas escolas deve ser redefinido, e pensado enquanto formação científica. Ele

considera a gramática, um importante instrumento para a obtenção de conhecimento sobre a estrutura da língua, desde que seja trabalhada de forma adequada.

Já Azeredo (2014), autor da *Gramática Houaiss*, classifica a sua gramática como descritiva, ele define que o “o objeto desta gramática é a variedade padrão da escrita do português em uso no Brasil” (p. 83). Observamos que esse autor apresenta uma gramática descritiva respeitando as normas vigentes, isto é, ele reconhece a importância de preservar as normas pré-estabelecidas. Além disso, discorre que na sua gramática não faz uso de uma estrutura sem flexibilidade.

Azeredo (2014), ao proceder à análise da Gramática Houaiss, esclarece que:

A Gramática Houaiss dá continuidade a uma tradição descritiva que atravessa todo o século recém-findo. Portanto, é uma gramática que guarda razoável parentesco com um molde já consolidado e que não rompeu com ele porque seu autor acredita que esse modelo ainda tem contribuições a oferecer ao ensino da língua materna entre nós (Azeredo, 2014, p. 85).

Para o referido autor, não se deve negar a importância de regras por anos já estabelecidas, ou seja, anulá-las por completo, em relação ao ensino da língua, para ele, “[...] a língua é a soma de todas as suas possibilidades de expressão, e só existe nas variedades de uso que a caracterizam como meio de intercompreensão de seus falantes” (Azeredo, 2014, p.83).

Assim, apoiando-nos em Azeredo (2014), percebemos a relevância de respeitar as opções de uso, diante de diversos cenários sociais em que o falante da língua transita ao longo de sua trajetória. Mas, ao mesmo tempo, sem desprezar a norma padrão.

Ataliba Teixeira de Castilho é o autor de *A nova gramática do português brasileiro*, que foi publicada em 2010, pela Editora Contexto. Trata-se de uma obra densa e inovadora dividida em 15 capítulos, os quais trazem orientações teóricas, fundamenta-se no português corrente e parte do texto para se chegar à sentença. De acordo com Zilles (2016) a obra de Castilho é uma gramática descritiva funcionalista-cognitivista, uma vez que descreve processos estruturantes e não produtos estruturados.

Vejamos como Castilho (2010) define a gramática:

A gramática é o sistema linguístico constituído de estruturas cristalizadas ou em processo de cristalização, dispostas em três subsistemas: (I) a fonologia, que trata do quadro de vogais e consoantes, sua distribuição na estrutura silábica, além da prosódia; (II) a morfologia, que trata da estrutura da palavra, e (III) a sintaxe, que trata das estruturas sintagmática e funcional da sentença (Castilho, 2010, p. 138).

Observamos que o autor propõe uma teoria multissistêmica, já que defende o estudo da língua por meio de quatro sistemas, semântico, léxico, discurso e gramática, interligados por dispositivo sociocognitivo (DSC). Neste sentido, o ensino inclui “[...] mostrar ao aluno como as palavras se estruturam em uma frase, em um texto, em uma conversação” (Castilho, 2010, p. 336).

Em relação ao uso da gramática no ambiente escolar, segundo Neves (2002) é importante adotar um tratamento funcional para a gramática na sala de aula, isto requer, conforme a autora, que a língua seja tratada na situação de produção e no contexto comunicativo. Para tanto, é preciso saber utilizar e selecionar o tipo de gramática. Para Bagno (2000, p. 87) “[...] a gramática deve conter uma boa quantidade de atividades de pesquisa, que possibilitem ao aluno a produção de seu próprio conhecimento linguístico, como uma arma eficaz contra a reprodução irrefletida e acrítica da doutrina gramatical normativa”.

Nessa direção, pretendemos conduzir a nossa pesquisa, em busca de atividades que permitam ao aluno, pensar sobre o seu uso, compreender seu sentido, refletir sobre as possibilidades e sobre as teorias que embasam os distintos tipos de gramática.

1.3 Circulação da gramática na escola: análise de caso

De modo geral, é perceptível que a gramática não circula no ambiente escolar. Trazê-la para a sala de aula, tem se tornado um desafio para muitos profissionais, além de ser a realidade de muitas unidades escolares em todo país. Ela não é utilizada por professores, como instrumento de ensino capaz de promover maior entendimento sobre as normas linguísticas. Dessa forma, o lugar de circulação está restrito à biblioteca, geralmente elas não ultrapassam esse espaço. Assim, ficam esquecidas em um canto da prateleira.

É justamente nesse cenário que o livro de gramática aparece no contexto escolar, tendo pouca ou nenhuma visibilidade tanto por professores quanto por alunos. Com efeito, a sua utilização nesse ambiente é praticamente zero. Essa situação é preocupante, visto que se o aluno não for oportunizado e ensinado a utilizá-la na escola, em outros segmentos da sociedade dificilmente ele terá momentos destinados a isso.

A biblioteca do Colégio onde atuo como professora é ampla, apresenta um acervo bem diversificado. Os alunos a frequentam diariamente, já que a equipe gestora demonstra cuidado e valoriza a prática da leitura por todos os discentes. Para isso, conta com a participação de professores e alunos nos projetos que incentivam a prática de leitura e escrita. A exemplo disso, uma vez por mês um professor de qualquer área, fica responsável pela leitura de um livro e

divulgação dessa obra. Para isso ele produz um texto de acordo com um gênero textual de sua preferência. O texto produzido é conhecido pelo público, ao ser exposto em um mural, para que os alunos tenham contato com esse material e sintam-se motivados e encorajados a fazerem o mesmo.

Em relação a utilização da gramática durante as aulas como material de consulta a ser utilizado pelos alunos, é necessário mencionar que há obstáculos que a escola ainda precisa romper com o intuito de modificar essa realidade. Julgamos importante para a nossa pesquisa fazer um levantamento de quantas gramáticas estão disponíveis na biblioteca da escola. Com o propósito de facilitar a compreensão e, ao mesmo tempo, traçar um perfil desse material. Consideramos pertinente apresentá-las no quadro a seguir:

QUADRO 1: Gramáticas disponíveis na biblioteca da escola

GRAMÁTICAS DISPONÍVEIS NA BIBLIOTECA				
	Gramática	Autor	Ano	Quantidade
01	Não tropece na língua – Lições e curiosidade do português brasileiro.	Maria Tereza de Queiroz Piacentini.	2015	1
02	Oficina de gramática metalinguagem para principiantes	Angela B. Kleiman e Cida Sepulveda	2014	1
04	Gramática – Caderno de revisão – Ensino Médio	João Jonas Veiga Cabral	2010	1
05	Gramática funcional e comentada da língua portuguesa	Alpheu Tersariol	2012	5
06	Manual de gramática guia prático da língua portuguesa	Luiz Fernando Mazzarotto	2007	16
07	Nova gramática do português contemporâneo	Celso Cunha e Lindley Cintra	2007	1
08	Moderna gramática portuguesa	Evanildo Bechara	2006	1
09	Gramática em 44 lições com mais de 1700 exercícios	Francisco Platão Savioli	1997	1
10	Gramática ilustrada	Hidelbrando A. de André	1990	1
11	Nova gramática do português contemporâneo	Celso Cunha	1985	2
12	Estudos de língua portuguesa - Gramática	Douglas Tufano	1985	1

Fonte: Os autores (2023)

Diante do exposto, verificamos que as gramáticas disponíveis na biblioteca são variadas, poucas apresentam uma concepção mais atual para o ensino da língua portuguesa, seguindo os avanços da linguística – como é o caso da *Gramática funcional e comentada da língua portuguesa* – e outras são mais tradicionais - *Gramática em 44 lições com mais de 1700 exercícios*. Essa ação nos proporcionou informações valiosíssimas para a nossa pesquisa, ao descrever não apenas a quantidade do material, mas também sua tipologia e possibilidades de uso.

Constatamos que a grande maioria não atende a nova reforma ortográfica, elas estão desatualizadas. No entanto, o *Manual de gramática guia prático da língua portuguesa*, de Luiz Fernando Mazzarotto, é a gramática que apresenta maior quantidade de exemplares. Ainda assim, caso ela fosse utilizada na sala de aula, o número de exemplares não contemplaria a quantidade de alunos sugeridos na pesquisa. Essa mesma gramática apresenta frases descontextualizadas e muitas atividades de reconhecimento gramatical.

Por sua vez, a *Gramática funcional e comentada da língua portuguesa* apresenta uma linguagem acessível de fácil compreensão, porém as atividades são em sua grande maioria apenas classificatórias. Um ponto que merece ser destacado é que no final do livro traz as respostas de todas as atividades propostas. No entanto, como mencionamos que os alunos analisem os efeitos de sentido e busquem refletir sobre a língua, não orientamos a consulta das respostas sem antes tentar entender o uso e o funcionamento das regras. Esse pensamento vem de encontro com Faraco e Vieira (2016) que defendem que o objetivo da educação linguística não é formar grandes escritores, mas sim cidadãos usuários competentes.

Notamos também que na biblioteca há um material com orientações pedagógicas de autores consagrados em relação ao ensino de gramática que atende o que está prescrito em alguns documentos. Como: *Oficina de gramática – Metalinguagem para principiantes*, de Angela B. Kleiman e Cida Sepulveda, *Gramática e interação uma proposta para o ensino da gramática*, de Luiz Carlos Travaglia, tais obras orientam como deve ser trabalhada a gramática no contexto escolar, mas voltam-se, obviamente, à formação de professores.

Por fim, reforçamos a necessidade de considerar o ensino da gramática, a partir dos estudos realizados ao longo do contexto histórico, pois a diversidade teórica e, de concepções contribuem para uma compreensão mais aprofundada e plural das propostas de ensino relacionadas aos aspectos linguísticos e consecutivamente da prática docente.

2. GRAMÁTICA COMO ABORDAGEM DE ENSINO

“Sempre achei que uma gramática é uma coisa séria. Uma boa gramática é um alto serviço a uma língua e a um país. Se essa língua é a nossa, e o país é este em que vivemos, o serviço cresce ainda e a empresa torna-se mais difícil.”

(Machado de Assis [1862], 1953, p. 21).

O escritor Machado de Assis, ao fazer, em 1862, a resenha ao *Compêndio da Gramática Portuguesa*, elaborado por Vergueiro e Pertence, publicado em Lisboa em 1861, justifica a importância da gramática, segundo ele “[...] Há na gramática dos Srs. Pertence e Vergueiro aquilo que é necessário às obras desta natureza, destinadas a estabelecer no espírito do aluno as regras e as bases, sobre as quais se tem de assentar a sua ciência filológica” (Machado de Assis, 1953, p. 21-22).

Corroboramos nesta pesquisa o entendimento machadiano que, no século XIX, evidenciava o importante papel do desenvolvimento reflexivo da competência linguística por meio do domínio e aplicação das regras e das bases da gramática (Bechara, 2015). Destacamos, com base nas palavras do incomparável Bruxo do Cosme Velho, a relação desse saber filológico de cada usuário da língua com o saber dos demais usuários na construção mais ampla, ou seja, de caráter nacional (Bechara, 2015). Por fim, Machado de Assis recomenda a adoção do *Compêndio* nas escolas brasileiras, ressaltando, dessa forma, a importância da vulgarização dos preceitos e regras que regem a língua.

Segundo Savioli (2014), no Brasil, o ensino de Língua Portuguesa a partir da década de 1960 apresenta três estágios. O primeiro ocorre entre 1960 e 1970, nesse período a gramática é tida como uma disciplina. Assim, o autor a define “[...] era uma matéria (nome da época) como outras da vida escolar: autônoma, permeada de descrições muito pouco explicativas dos fenômenos, prescritiva, enfadonha” (Savioli, 2014, p. 135 – 134). Nesse período o ensino da gramática era desinteressante, as atividades eram maçantes.

Na percepção de Savioli (2014, p. 136) o ensino era “[...] completamente desprovido de qualquer sustentação epistemológica, mantinha-se graças a um comodismo inercial e acrítico”. O ensino era bem tradicional “[...] ensinava-se a gramática pela gramática: caricaturando, ensinava-se sujeito e predicado para, na prova, responder questões de sujeito e predicado; decretavam-se as normas do falar correto como a única forma de bom uso da língua.” Nesse contexto, Savioli (2014) argumenta que “[...] supunha-se talvez que, com a memorização de regras esparsas, o aluno ia incorporá-las e aplicá-las em situações de uso correto” (p.136).

Savioli, (2014, p.136) declara que:

[...] as provas de avaliação, invariavelmente, consistiam em questões de análise, mera descrição feita com nomenclatura especializada e de trechos para corrigir. Na grande maioria dos casos, com frases descontextualizadas. A frase, aliás, era o limite do campo de investigação da gramática. Além dela, não se concebiam regularidades que permitissem qualquer elaboração teórica sistêmica (Savioli, 2014, p. 136).

Constatamos que nesse período o ensino de gramática era desmotivante, ainda nessa época não se trabalhava a gramática a partir do texto. Assim, mesmo as universidades mais renomadas do país, também apresentam suas provas seguindo essa mentalidade. O ensino da língua portuguesa a partir da centralidade do texto foi tomando proporção com a elaboração dos PCNs (Brasil, 1997) e mais tarde reafirmada com a implantação da BNCC (Brasil, 2018).

Savioli (2014, p.139) aponta que o conhecimento gramatical deste período concentrava em:

- a. Classificação de palavras, enquadrando-as na nomenclatura apropriada;
- b. Mera competência de análise mórfica das palavras e descrição do seu significado, sem nenhum contexto;
- c. Avaliação do conhecimento da norma-padrão por meio de frases isoladas, artificiais, marcadas por aqueles erros costumeiros, compendiados de maneira repetitiva nos manuais didáticos.

No final da década de 60, iniciaram-se os cursos de linguística no país, o que de fato abriu caminho para as mudanças incorporadas no ensino de língua portuguesa e contribuiu para a forma de ensinar gramática, a qual temos hoje (Savioli, 2014).

Por sua vez, o segundo estágio configurou-se no início de 1980 ao final de 1990. Savioli (2014) afirma que no final de “[...] 1970, havia começado, ainda que de maneira esparsa, um movimento de análise crítica das gramáticas tradicionais, pondo à mostra suas limitações e fazendo propostas de superação” (p. 139). As contribuições da linguística e dos estudos da língua em geral, favoreceram o surgimento de gramáticas menos tradicionais.

Em consequência disso,

Já começaram a surgir gramáticas inspiradas nas novas conquistas teóricas da linguística e dos estudos da linguagem em geral. Nesse intervalo (de 1980 a 2000 aproximadamente), nota-se um avanço sensível da produção acadêmica, à procura de uma descrição abrangente e confiável (Savioli, 2014, p. 139).

Observamos que isso ocorreu de forma lenta, embora o avanço apresentasse traços positivos, “[...] mas o que de fato se verificou foi um descompasso entre reformulações dos

modelos teóricos das gramáticas e a sua aplicação nas práticas pedagógicas no Brasil” (Savioli, 2014, p.139).

Savioli (2014) assinala alguns aspectos importantes do ensino do português, nesse período:

- a) A gramática passou a ser difundida não como um código de prescrições artificialmente forjado por gramáticos, mas como conjunto de leis responsáveis pelas regularidades que garantem o funcionamento da língua.
- b) A variedade deixou de ser encarada como degradação da língua modelar.
- c) O ensino do texto, ainda que malconduzido, passou a ser preocupação dos estudos de língua.
- d) O certo e o errado deixaram de ser uma obsessão e de serem considerados como uma atribuição própria de um conselho de gramáticos (Savioli, 2014, p. 140).

Todos esses avanços tiveram pouca eficácia, visto que Savioli (2014) declara que “[...] foram absorvidos de maneira equivocada e transformados em práticas pouco eficazes” (p.140). No entanto, acreditamos que se tivesse ocorrido uma aplicabilidade eficiente, as transformações do ensino teriam sido mais significativas, pois consistem em propostas pertinentes que ajudariam romper com a visão estritamente normativa e prescritiva do ensino do português.

Já nesse período o texto é mencionado como parte integrante das aulas de gramática e foco das preocupações dos estudos. No entanto, observamos que o autor argumenta que se tratava de uma atividade malconduzida. Assim, é possível perceber que não existiam ações sistematizadas direcionadas para a exploração de sentido, mediante atividades de interpretação e compreensão textual. De fato, fica subentendido que o texto servia apenas como pretexto para o ensino das classes gramáticas e ortografia (Savioli, 2014).

Por fim, Savioli (2014) afirma que o terceiro estágio trouxe inúmeras transformações, nos anos 2000, houve maior acentuação dos fundamentos teóricos da gramática e da base linguística. O autor aponta duas condições que contribuíram para a aceitação dessas obras:

A exaustão do material e a convergência de bons artífices. Os modelos de abordagem da língua pelas gramáticas circulantes se esgotaram e criaram grande expectativa por propostas renovadoras que fossem, ao mesmo tempo, acessíveis à competência interpretativa dos professores. Em contrapartida, como que atendendo aos apelos dos educadores, vários acadêmicos se mobilizaram e trouxeram à luz as obras demandadas, dando pela variedade de ofertas, alternativas para gostos distintos ou ainda ampliando a oferta de obras para quem sente atração por confrontar versões complementares (Savioli, 2014, p. 144).

Nessa direção, os fatores mencionados acima contribuíram para as inovações apresentadas nesse terceiro estágio, trazendo melhorias para o ensino de língua portuguesa, vindo de encontro ao que os professores almejavam. Esses novos modelos de gramáticas

apresentaram uma importante e necessária revisão epistemológica sobre língua e linguagem. Ainda em conformidade com o autor, nesse cenário, a gramática “[...] passa a ser vista como o conjunto de leis responsáveis pelas regularidades geradoras de sentidos e de efeitos de sentido” (Savioli, 2014, p. 144).

O ensino de gramática passa a valorizar os significados, deixando de evidenciar somente os aspectos semânticos e os pragmáticos. Os valores sociais dos sujeitos ganham importância no processo de ensino por constituírem-se como elementos fundamentais para melhorar as estratégias argumentativas. Dessa forma, torna-se evidente que para produzir textos orais ou escritos não é suficiente conhecer o código, é necessário conhecer também a cultura dos envolvidos na interlocução (Savioli, 2014).

Em resumo, esses três estágios contribuíram para o amadurecimento gramatical existente no país. As novas gramáticas produzidas após esses períodos, mostraram grande evolução em relação ao ensino de língua portuguesa, desmistificando que o ensino deve ficar centrado apenas no que é considerado certo e errado.

Concluído o breve histórico do ensino de gramática no Brasil desde meados do século passado, continuamos a discussão refletindo sobre o tratamento da gramática nos documentos oficiais da educação básica brasileira e no estado de Goiás.

2.1 A gramática nos documentos Oficiais (BNCC e DC-GO - Ampliado)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular para Goiás (DC-GO), versão ampliada, não fazem menção à gramática como instrumento, esses documentos tratam da gramática apenas como uma abordagem sobre o ensino da língua. Desse modo, portanto, em nenhum dos documentos se atribui visibilidade referente a importância de seu uso, tanto para professores quanto para alunos.

Em uma busca da palavra gramática nos documentos para a etapa do Ensino Fundamental, encontramos o termo vinte e sete vezes, todas elas referindo-se à gramática como norma de ensino.

Conforme prescrito na BNCC, o ensino da gramática ocorre por meio do eixo análise linguística/semiótica. No que concerne ao ensino de língua portuguesa, a Base aponta que o ensino deve partir da centralidade do texto:

[...] o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo

que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem (Brasil, 2018, p. 66).

Observamos que, mantendo um diálogo com a orientação nacional, o Documento Curricular para Goiás – (DC-GO - Ampliado), também defende que

[...] a proposta para o ensino de Língua Portuguesa tem como centralidade o texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem. Para tanto, o texto não pode ser concebido como unidade de estudo meramente gramatical. Ele deve relacionar-se a seu contexto de produção, de forma a desenvolver habilidades significativas com relação ao uso da linguagem em atividades que envolvem a leitura, a escuta e a produção de textos em diferentes mídias e semioses (Goiás, 2018, p. 262).

Diante disso, percebemos a importância do texto como o elemento orientador do processo de ensino da língua portuguesa na educação básica. Nesse mesmo sentido é que Antunes (2007, p. 138) afirma que o texto “[...] é que comanda. A gramática vem como mediação. Na verdade, só no convívio com a análise de textos é possível a descoberta do quanto a gramática é importante.”

Embora o ensino da gramática faça parte do contexto escolar desde os anos iniciais, ainda há algumas falhas quanto à forma como essa disciplina é abordada. Se, por um lado, ainda é possível ver alguns professores ministrando aulas com práticas desinteressantes, oposto ao que é apontado por estudos mais recentes, ficando presos a frases soltas, distante do contexto real do aluno. Por outro lado, encontramos a BNCC orientando uma abordagem contextualizada, como lemos em:

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p. 67).

Como mencionamos acima, na Base as habilidades estão agrupadas em diferentes práticas de linguagem: Leitura, Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica e considera os diferentes campos de atuação humana (artístico-literário; jornalístico-midiático; das práticas de estudo e pesquisa; atuação na vida pública):

[...] os eixos apresentados relacionam-se com práticas de linguagem situadas. Em função disso, outra categoria organizadora do currículo que se articula com as práticas são os campos de atuação em que essas práticas se realizam. Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (Brasil, 2018, p. 81).

Nesse cenário, o ensino de língua está pautado na leitura, reflexão e produção de diversos gêneros e, desse modo, o aprendizado de língua portuguesa está relacionado à efetiva atuação do estudante nas práticas de linguagem e da análise e reflexão dessas práticas. É de responsabilidade da escola saber ensinar o aluno a refletir sobre as práticas de linguagem em um contexto de uso, tornando o sujeito capaz de fazer vários usos da língua, tanto na modalidade oral, como na escrita. Conforme a BNCC

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (Brasil, 2018, p.67-68).

Nesse sentido, fica a cargo do professor de língua portuguesa, possibilitar ao aluno fazer uso da linguagem em diferentes contextos sociais, criando situações de reflexão que contribuam para o seu desenvolvimento dentro e fora do ambiente escolar.

É justamente no cenário atual, durante o período pandêmico que a tecnologia adentrou definitivamente no universo escolar, tornando-se mais presente. É indubitável que seu uso contribui para a aprendizagem dos alunos, sendo essa capaz de tornar as aulas mais atrativas e, conseqüentemente, motivadoras. Visto que, ela é um forte e valioso instrumento para a formação do aluno, auxilia-o na compreensão do ensino da língua e, ao mesmo tempo, facilita o acesso à gramática através de ferramentas de busca e aprendizagem. Nessa perspectiva, a BNCC (2018) frisa que

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (Brasil, 2018, p.68).

Conforme o exposto, diferentes práticas e diversas semioses devem fazer parte do cotidiano escolar para assegurar as aprendizagens significativas, assim como o uso de diversas mídias para subsidiar o processo educacional. Verificamos que na BNCC a gramática, por sua vez, está a serviço das reflexões de análise linguística e desenvolvimento dessas práticas.

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas (Brasil, 2018, p. 65).

Na BNCC (Brasil, 2018), conforme já elucidamos, o ensino da língua portuguesa articula-se através de quatro eixos de ensino: a leitura, a produção escrita, a oralidade e a análise linguística. No que diz respeito ao termo “Análise Linguística”, conforme Geraldi (1985), este designa uma nova prática pedagógica para o ensino da língua materna, assim, junto a leitura e a produção textual, estuda os recursos expressivos da língua como uma produção discursiva. Desse modo,

A Análise Linguística inclui tanto o trabalho sobre as questões tradicionais da Gramática quanto questões amplas a propósito do texto, entre as quais vale a pena citar: coesão e coerência internas do texto; adequação do texto aos objetivos pretendidos; análise de recursos expressivos utilizados (metáforas, metonímias, paráfrases, citações, discursos direto e indireto, etc.); organização e inclusão de informações, etc. (Geraldi, 1985, p.74).

Na Base, constatamos que o eixo análise linguística/semiótica é apresentado como “[...] o eixo que envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses [...]” (Brasil, 2018, p. 78). Conforme o documento, este eixo se desenvolve “[...] transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica – e que envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses” (Brasil, 2018, p. 78). Logo, o ensino da gramática deve ser trabalhado a partir de reflexões suscitadas no uso da língua em situações comunicativas orais ou escritas.

Conforme previsto na BNCC:

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve os procedimentos e estratégias (meta) cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação

de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (Brasil, 2018, p. 78).

A orientação da BNCC para a efetivação do ensino de língua portuguesa no Ensino Fundamental, claramente enfatiza os estudos de natureza metalinguística, os quais:

[...] não devem nesse nível de ensino ser tomados como um fim em si mesmo, devendo estar envolvidos em práticas de reflexão que permitam aos estudantes ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagens (em leitura e em produção) em práticas situadas de linguagem (Brasil, 2017, p. 69).

Com base nesse viés, constatamos que, a visão apresentada nesse documento, concebe a gramática como instrumento auxiliar e funcional com vista ao desenvolvimento das práticas de leitura e de escrita. Outro aspecto que observamos, se refere à centralidade do texto como unidade de ensino, ou seja, a gramática não é o foco. Percebemos que no documento, o principal objetivo do ensino de língua portuguesa é possibilitar o desenvolvimento da competência discursiva do estudante com vistas a garantir que ele atue em práticas de leitura e escrita nos diferentes campos de atuação da vida em sociedade por meio do princípio metodológico uso-reflexão-uso.

A preocupação com o desenvolvimento da capacidade discursiva do estudante se pauta por um ensino instrumental, ou seja, os conhecimentos gramaticais se prestam tão somente para atender às necessidades específicas de resolver situações de leitura e escrita na sala de aula de acordo com as características dos gêneros em estudo, sem que sejam criados contextos significativos para que tanto a gramática como instrumento e a gramática de uso sejam de fato objeto de reflexão no ensino da língua materna.

A centralidade do texto como unidade de ensino, assumida no currículo escolar desde a publicação dos PCNs, acaba por direcionar a ação pedagógica do professor para uma persistente valorização dos gêneros textuais. No documento há um excesso de gêneros textuais os quais precisam ser ensinados em cada ano/série. Conforme Geraldi (2015) a grande quantidade de gêneros impede que os educadores consigam aprofundar conhecimentos num mesmo gênero uma vez que “[...] esse tempo estará ocupado pela passagem pelos inúmeros gêneros ainda que de forma mais ou menos superficial para dar conta do currículo previsto pela base comum” (Geraldi, 2015, p. 389).

2.2 Como trabalhar a gramática na sala de aula

Após os estudos realizados acerca do ensino de gramática se faz necessário repensar o ato educativo e a mediação a ser desenvolvida junto aos alunos no contexto escolar, a fim de

propor atividades para que o aluno domine as regras da língua e adquira uma competência linguística que o habilite a usá-la tanto na comunicação oral quanto escrita. Observamos que durante muito tempo o ensino de gramática se ocupou da prescrição, isto é, apresentou como referência a gramática normativa, centrando o ensino no uso de metalinguagem. Assim, grande parte das atividades também exibidas nos livros didáticos, concursos públicos e vestibulares, focalizavam na identificação e classificação de palavras.

Em consonância com Soares (*apud* Travaglia, 2009, p. 103) ao trabalhar a gramática no âmbito escolar

[...] não há consenso a respeito do ensino de gramática: há escolas e professores cujo programa de Língua Portuguesa é só uma lista de tópicos gramaticais, escolas e professores que sistematicamente não ensinam gramática (teoria) com a justificativa de que o papel do professor cujos programas contêm basicamente “atividades”, mas contêm também tópicos gramaticais (normalmente os que aparecem no livro didático adotado). Essa diversidade de posições seria consequência das diversas orientações emanadas das secretarias de educação e delegacias de ensino, de diferentes formações de professores (dentro de teorias linguísticas mais tradicionais ou mais modernas) e influência do livro didático adotado.

Em concordância com a autora, acreditamos que ao trabalhar a gramática na sala de aula, muitos professores se sentem confusos em relação as diversas orientações apresentadas pelos órgãos de ensino. Há casos em que o trabalho do professor parte de teorias tradicionais e há outros em que o trabalho atende as orientações modernas. Isso mostra a incongruência do trabalho realizado no âmbito escolar. Essa discrepância em relação ao ensino de gramática também pode ser em parte resultado da formação recebida por professores durante a sua fase acadêmica. Em muitos casos, essa formação se mostra destoante dos avanços percorridos em prol dos resultados das novas pesquisas.

Sem dúvida, existe uma morosidade em conhecer, acompanhar e aderir as novas propostas de ensino capazes de possibilitar ao usuário que domine a língua e, conseqüentemente, faça bom uso dela. Fato esse que pode ser notado tanto nas diretrizes passadas pelas secretarias quanto nos materiais didáticos enviados às escolas, como o livro didático escolhido ou até mesmo as atividades elaboradas a fim de garantir melhor aprendizagem aos alunos.

Afirma-nos Travaglia (2009, p. 107) que “[...] aprender a língua, seja de forma natural no convívio social, seja de forma sistemática em uma sala de aula, implica sempre reflexão sobre a linguagem, formulação de hipóteses e verificação do acerto ou não dessas hipóteses sobre a constituição e funcionamento da língua.” O autor ainda considera “[...] impossível, pois usar a língua e aprender a língua sem reflexão sobre ela” (2009, p. 107).

Assim, Travaglia aponta (2009) que o ensino de gramática deve ser produtivo, reitera que o ensino descritivo e prescritivo cabe na sala de aula, mas considera importante desenvolver uma nova concepção de ensino, diferente da que ocupou lugar de destaque durante muito tempo.

Ele pondera que o ensino de gramática deve focar na gramática de uso, na gramática reflexiva, com um pouco de gramática teórica e gramática normativa. Priorizando a interação e comunicação, com vista ao efeito de sentido produzido pelo texto (Travaglia, 2009). Segundo o autor, (2009) o ensino da gramática, seja prescritivo ou normativo deve ser redimensionado. Dessa forma:

- a) As atividades do ensino descritivo (utilizando a teoria gramatical elaborada nas gramáticas descritivas) servem à consecução do objetivo de levar ao conhecimento da instituição social que a língua é. Assim, no que diz respeito ao desenvolvimento da competência comunicativa a descrição não será um fim em si, mas um meio, um instrumento para auxiliar o desenvolvimento da competência comunicativa, da capacidade de uso efetivo da língua, servindo antes de tudo ao objetivo de possibilitar a conversa em sala de aula sobre aspectos da língua que são mais facilmente comentados e discutidos se tivermos alguma metalinguagem.
- b) O ensino prescritivo (utilizando a gramática normativa) será feito, mas sem apresentar certos usos da língua como valores absolutos relativos a algo que se considera a única forma válida de língua, mas tão-somente instruções acerca de determinações sociais quanto ao uso da língua. (Travaglia, 2009, p.108).

Em consonância com Soares, Travaglia (2009, p.109) alicerça que o ensino de gramática deve-se considerar as quatro formas de focalizá-la.

- a) Uma gramática de uso;
- b) Uma gramática reflexiva;
- c) Uma gramática teórica;
- d) Uma gramática normativa.

Em síntese a proposta contempla, as quatro formas de gramática, ficando sob a responsabilidade do professor, a maneira que será realizada. As atividades poderão atentar as quatro formas de focalizar a gramática simultaneamente em um mesmo conteúdo ou não. Para Soares (*apud* Travaglia 2009, p.110), “[...] o que vai determinar isso é o conteúdo com que se trabalha, as condições dos alunos, o objetivo, o tempo disponível e outros fatores que o professor julgar pertinentes.”

Em face ao exposto, cabe ao professor avaliar qual será o melhor caminho para propor as atividades, com vistas a contribuir de forma satisfatória e eficaz para a aprendizagem dos alunos.

Para esse autor, a gramática de uso “[...] não é consciente, implica-se à gramática internalizada do falante” (Travaglia, 2009, p.111). A sua utilização pode ocorrer de variedades

da língua. Ao trabalhar com a gramática de uso o professor deve demonstrar conhecimento sobre a língua, posto que em suas “[...] atividades não explicitam os elementos de descrição da língua e seu funcionamento.” Tanto a estrutura quanto o funcionamento deverá ser conduzida pelo professor (Travaglia, 2009, p.111).

Em conformidade com Travaglia (2009, p.111) além das atividades estruturais, também poderão ser trabalhadas nas atividades da gramática de uso:

- (i) qualquer atividade de produção/compreensão textual;
- (ii) alguns dos exercícios de vocabulário;
- (iii) atividades com variedades da língua.

Diante das possibilidades de se trabalhar com a gramática de uso também “[...] estão atividades orais e escritas, a partir das produções dos próprios alunos e de outros autores. Contemplando textos literários e não literários” (Travaglia, 2009, p. 111).

Em relação à gramática reflexiva, são propostas atividades que contribuem para a utilização adequada da língua em circunstância comunicativa. Essas atividades voltam-se para a reflexão e sentido dos enunciados pretendidos. Tenciona, refletir sobre as diversas possibilidades de sentido e intenções do falante ao optar por tal palavra (Travaglia, 2009).

De acordo com Travaglia (2009, p. 215), a gramática teórica é como “[...] uma gramática explícita, é uma sistematização teórica a respeito da língua, dos conhecimentos a seu respeito, construída utilizando-se uma metalinguagem apropriada estabelecida segundo as teorias e modelos da ciência linguística para esse fim.” O conceito de Gramática Normativa será mais bem explorado no tópico seguinte, quando refletimos sobre Norma Linguística.

Diante do exposto acima, consideramos a proposta apresentada por Travaglia, é essa que nós elegemos para a nossa pesquisa, a fim de nos amparar em relação ao ensino de língua portuguesa. Queremos com nossas atividades contemplar os quatro tipos de gramática aqui mencionados: gramática de uso, gramática reflexiva, gramática teórica e gramática normativa. Dessa forma, tencionamos tornar o ensino da língua acessível para os alunos, ao criar um conjunto de atividades que favoreça maior compreensão dos fatos linguísticos, que contribua para o desenvolvimento de sua competência comunicativa.

2.3 Norma Linguística (normal e normativa)

Do ponto de vista linguístico, “[...] o termo norma assume dois sentidos, um relacionado a forma de como se diz e o outro voltado para o que se deve dizer” (Faraco, 2012, p. 17).

Conforme o autor na primeira perspectiva, assume-se uma ideia mais geral de norma, equivalente à variedade linguística — a toda e qualquer variedade linguística. Por outro lado, “[...] há um uso mais específico, em que norma equivale a um conjunto de preceitos que definem o chamado “bom uso”, o uso socialmente prestigiado” (Faraco, 2012, p. 17).

Assim, o primeiro sentido assumido pela palavra está relacionado a **como se diz** algo, isso implica as formas que o falante usa para se comunicar em sua relação com o outro, permitindo uma flexibilidade no ato comunicativo. Por sua vez, o segundo sentido refere-se a **como se deve dizer**, ou seja, há uma regulação, um conjunto de regras que deve ser utilizado pelo falante.

Afirma-nos Faraco (2017, p. 12) “no segundo caso estamos diante da tentativa de regulamentar, controlar, normatizar o comportamento linguístico dos falantes em determinados contextos.” Na concepção desse autor, o segundo sentido, norma é compreendida como ideal de língua e está relacionado ao bom uso, e deve ser visto como normativo, preceituado e prescritivo.

Opera-se neste segundo caso com um ideal de língua que serve de referência (de “régua”) para se estipular se a expressão linguística está de acordo com o “bom” uso; ou, em outros termos, se a expressão linguística atende aos critérios socioculturais de adequação da forma do dizer em determinados contextos; se ela é socioculturalmente aceitável nesses contextos (Faraco, 2017, p. 12).

A esse respeito, os estudos linguísticos voltam-se a duas frentes, a norma normal, isto é, que valoriza a forma que se diz, visando toda dinâmica do ato comunicativo nas relações sociais. Visto que, a normativa, valoriza o modo como se deve dizer, ou seja, que regula e determina como o falante deve se comportar linguisticamente ao se comunicar.

No cenário brasileiro, percebemos que há uma diversidade cultural e social enorme. Em relação, a isso concordamos com Faraco (2017, p. 17) ao afirmar que o Brasil é um país populoso, que apresenta uma grande desigualdade social e que em decorrência disso a heterogeneidade linguística reflete a heterogeneidade social. Dessa forma, a língua utilizada por diferentes grupos e comunidades também é manifestada de maneira diferente.

Em conformidade com Faraco (2017, p. 17)

Nesse sentido, a sociedade como um todo (agregada, por exemplo, num Estado nacional) contém inúmeras comunidades de fala. É o conjunto das características léxico-gramaticais e discursivas constantes numa determinada comunidade que estamos chamando de sua norma normal.

A esse respeito, é conveniente destacar que as normas normais, estão relacionadas ao espaço geográfico onde o falante circula, as atividades econômicas exercidas por ele e também as suas crenças e valores adquiridos. Por isso, Faraco (2017, p. 17) afirma “[...] cada uma das normas normais reúne traços fonéticos-fonológicos, morfossintáticos, léxico-semânticos e discursivos que a distinguem das demais. A realidade linguística é, portanto, um mosaico de ‘normas normais.’”

Cabe aqui mencionarmos que a norma normativa não é vista e compreendida como uma linguagem natural do falante, ao contrário ela deve ser utilizada seguindo um conjunto de preceitos reguladores no ato de fala. Assim, Faraco (2017, p.18) define:

Ela é, de fato, um construto, um conjunto de preceitos padronizadores com os quais se busca homogeneizar o uso linguístico em determinados contextos num esforço sócio-histórico e culturalmente motivado para impor um controle sobre a heterogeneidade e a mudança inerente a qualquer língua.

Nesse prisma, o autor (2017, p.18 - 19) destaca que ela não deve ser entendida como régua para todos os usos, ao contrário, tem a função de critério para certos usos. Assim, o falante deve ficar mais atento ao uso da linguagem, pois implica ao uso formal da língua.

O autor sinaliza também, que muitas vezes as expressões norma-culta e norma-padrão, são confundidas e igualadas em diversos discursos relacionados a língua, seja no contexto escolar ou em documentos oficiais (Faraco, 2017, p. 18).

Para ele, norma culta

[...] designa-se tecnicamente o conjunto das características do grupo de falantes que se consideram cultos (ou seja, a “norma normal” desse grupo específico). Na sociedade brasileira, esse grupo é tipicamente urbano, tem elevado nível de escolaridade e faz amplo uso dos bens da cultura escrita. A chamada norma culta é uma “norma normal”, porque é uma das tantas normas presentes na dinâmica corrente, viva, do funcionamento social da língua (Faraco, 2017, p. 19).

No entanto, a norma-padrão, “[...] é a expressão que designa a “norma normativa, isto é, o conjunto de preceitos estipulados no esforço homogeneizador do uso em determinados contextos” (Faraco, 2017, p. 19). Ele também afirma que “[...] a norma padrão é um modelo idealizado construído para fins específicos; não é, portanto, uma das tantas normas presentes no fluxo espontâneo do funcionamento social da língua, mas um construto que busca controlá-lo” (Faraco, 2017, p.40).

Portanto, concluímos que no Brasil há diferentes formas de se comunicar, e isso vai de encontro com a comunidade de fala a qual está inserido o falante, e que há diferenças entre o que é prescrito, determinado e o que é usual e recorrente em diversas e diferentes situações comunicativas.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, detalhamos passo a passo o caminho percorrido por nós para o desenvolvimento de cada oficina. Além de, descrever os procedimentos científicos utilizados. Para tanto, dividimos a seção em três partes. Na primeira, nos ocupamos em caracterizar a pesquisa, apresentar a metodologia adotada. Na segunda, apresentamos a escola e o perfil dos participantes da pesquisa, e, por último, descrevemos a nossa proposta didática e a análise dos questionários respondidos acerca da compreensão e conhecimento sobre a gramática.

3.1 Característica da pesquisa

O estudo foi realizado por meio de uma pesquisa-ação, a qual, segundo Thiollent (1994, p.19), enfatiza a “[...] resolução de problemas, tomada de consciência ou produção de conhecimento.” Assim, se fez necessária a adoção de uma abordagem qualitativa voltada à compreensão e interpretação dos dados a partir de suas inter-relações e do contexto. Desse modo, além da pesquisa bibliográfica fundamentada nos seguintes autores: Antunes (2007), Travaglia (2009), Bagno (1999), Neves (2003) entre outros, também foram considerados os documentos que direcionam o ensino de Língua Portuguesa no Brasil e no estado de Goiás (Brasil, 2018; Goiás, 2018).

3.2 Apresentação da escola e dos alunos

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública da Rede Estadual da cidade de Quirinópolis/GO, trata-se de uma instituição que oferece o Ensino Fundamental II para 15 turmas de 6º ao 9º, no turno vespertino, contemplando 501 alunos. No turno matutino, são atendidas também 15 turmas, só que de Ensino Médio, sendo 473 alunos. Ao todo, o Colégio atende 974 alunos.

Há 8 anos, o trabalho é voltado para o público residente em diversos bairros da cidade, isso ocorre porque essa instituição está localizada na parte central. O colégio ocupa um quarteirão, ele passou a ter maior notoriedade a partir da junção de dois colégios, antes separados apenas por um muro.

O Colégio é grande e possui a seguinte organização: uma biblioteca com um acervo diversificado; conta com uma sala bem equipada de mecanografia, nela são feitas as impressões

de todos os materiais solicitados pelos professores; sala do comando; sala do disciplinar¹; sala de psicologia, a fim de atender os alunos e a família; secretaria; coordenação especial e sala da divisão de ensino.

A instituição não usufrui de uma sala de informática montada. Mas os alunos contam com a tecnologia por meio de um laboratório móvel, há aproximadamente 50 *Chromebooks*, que são utilizados na sala de aula toda vez que o professor solicitar os equipamentos por meio de agendamento na coordenação pedagógica. Eles são usados somente nas turmas de 6º, 7º e 8º anos do ensino fundamental. No ensino médio, são utilizados nas turmas de 1ª e 2ª séries. Os alunos que cursam 9º ano e 3ª série receberam do Governo Estadual, no início do ano letivo um *Chromebook* no regime de comodato, a fim de auxiliá-los durante seus estudos. Cabe mencionar que essa ferramenta fica sob a responsabilidade dos pais e aos cuidados do aluno. Somente no final do ano letivo, eles devolvem o equipamento, além de assinar um termo em relação a sua devolução.

Os alunos participantes dessa pesquisa, fazem parte do 9º ano, Ensino Fundamental II, turno vespertino. A turma é composta por 35 alunos. Entretanto, foram considerados para efeito da pesquisa 20 alunos, conforme registrado no Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos (CEP). A faixa etária é entre 13 e 15 anos. A grande maioria reside em bairros da própria cidade. Mas três alunos são moradores de um município vizinho, Gouvelândia, o qual localiza-se a cerca de 35 km. Esses se deslocam para Quirinópolis todos os dias durante a semana e aos sábados, já que a escola oferece aulas de reforço das disciplinas: língua portuguesa e matemática com o intuito de prepará-los para o IDEB e SAEGO.

A pesquisa foi realizada durante o 4º bimestre de 2023, isso ocorreu por ser um ano em que os alunos estavam em preparação para as avaliações externas. Vale mencionar que durante o mês de março a novembro o Governo Estadual de Goiás intensificou as atividades, aprimorando a plataforma NetEscola², com a criação do *Ser Goiás*, Sistema de Recuperação de Aprendizagem para Estudantes do Ensino Fundamental. Proporcionando diversas atividades a fim de alavancar o ensino, além das aulas prontas do *Revisa Goiás* que foram executadas seguindo um cronograma, antes da aplicação das avaliações externas. Por esse motivo, a aplicação ocorreu dessa forma.

¹ Ambiente ocupado por um profissional, geralmente um policial que monitora as salas e os corredores.

² O NetEscola é uma plataforma online de ensino desenvolvida pela Seduc para servir como apoio didático-pedagógico aos professores e aos estudantes da rede pública estadual de educação do estado de Goiás. Disponível em: <https://portalnetescola.educacao.go.gov.br/>. Acesso em: 14 jun. 2023.

3.3 Esboço de uma proposta didática

Com o intuito de contribuir para a formação de um indivíduo mais competente linguisticamente e com maior autonomia na busca e construção do conhecimento, com habilidade de recorrer aos diversos recursos da língua na construção de textos e na atribuição de sentidos, foram desenvolvidas oito oficinas com atividades sequenciadas. Conforme Silva, Gomes e Lelis (2012):

[...] oficinas são atividades pedagógicas inovadoras, pois provocam excelentes resultados que contribuem com os processos educativos, visto que possuem como fim a elaboração de novos conhecimentos que aplicados na prática contribuem com a melhoria de determinada realidade (*apud* Silva, 2019, p. 5).

Nessa perspectiva, destacamos que trabalhar com oficinas torna as aulas mais prazerosas e significativas para os alunos, pois rompe com o modelo de aula habitual, proporcionando maior interação durante a sua realização. Vale destacar que para Silva, Gomes e Lelis (2012, *apud* Gurski *et.al.*, 2012, p. 4-5), as oficinas são ferramentas essenciais ao aprendizado dos conteúdos escolares:

Oficinas apresentam excelentes resultados no processo ensino-aprendizagem e atuam de grande valia para a melhora na construção de conhecimentos pelos alunos. É uma excelente ferramenta para o professor na transmissão dos conteúdos propostos e o aluno ao construir seu próprio modelo proporciona uma melhor ideia de conceitos abstratos a eles, melhorando assim o aprendizado na escola.

Portanto, propomos a realização de oito oficinas desenvolvidas por meio da utilização de atividades diversificadas e reflexivas focalizadas, em um primeiro momento, nas duas abordagens da gramática que adotamos neste estudo, isto é: a gramática como instrumento e a gramática como ensino. Nesta última abordagem, nos orientamos pelas quatro concepções gramaticais definidas por Travaglia (2009): a gramática de uso, reflexiva, teórica e normativa, para que os alunos-partícipes se tornem capazes de construir um aprendizado mais significativo no componente de Língua Portuguesa. Para isso, também consideramos o conceito de oficina com base nos apontamentos de Vieira e Valquind (2002), que consideram as oficinas como sendo momentos de produção de conhecimentos, que partem de uma realidade, fato concreto que são discutidos, e o conhecimento produzido é transferido para essa realidade com o objetivo de transformá-la.

Segundo Do Valle & Arriada (2012), as oficinas necessitam centrar-se no tripé: sentir, pensar e agir (*apud* Jesus; Ribeiro, 2021, p. 4). Nessa lógica, reconhecemos que os alunos devem participar ativamente desse processo, vivenciando cada experiência promovida pela junção dessa combinação. Por sua vez, Silva (2019, p. 5) elaborou a figura abaixo com o intuito de exemplificar essa tríade.

FIGURA 1 – Tripé: sentir, pensar e agir



Fonte: Silva (2019, p.5)

Assim, mediante a participação nas oficinas, ao sentir, aos alunos são oportunizados momentos para observarem os elementos, sendo apresentados a determinados usos da Língua Portuguesa. Por meio do pensar, são levados a desenvolverem uma consciência metalinguística, apropriando-se de determinados conceitos, ou seja, induzidos a criarem uma consciência científica. Por fim, ao agir os alunos, são instigados a produzir seu próprio conhecimento acerca do objeto estudado.

Em face do exposto, acreditamos que o trabalho com as oficinas naturalmente contribui para o processo de aprendizagem, visto que durante a sua execução, esses tornam-se protagonistas da sua própria aprendizagem. Dessa maneira, o aluno ocupa um lugar de relevância em relação ao estudo e seu conhecimento, distanciando do que ocorre normalmente durante as aulas convencionais, em que os alunos realizam as atividades mecanicamente, isso porque todo o desenvolvimento centra-se na figura do professor.

Para a concretização da proposta pedagógica, foram adotadas diversas estratégias de ensino com material de orientação ao aluno. O sequenciamento das atividades é essencial para

guiá-los, a partir da sistematização de uma proposta com objetivos bem definidos para as práticas de leitura, escrita e análise linguística/semiótica.

Para a realização das oficinas contamos com a utilização de alguns espaços físicos como: sala de aula, biblioteca e o refeitório³. Utilizamos também *Chromebooks*, disponibilizados a todos os alunos do 9º pelo Governo de Goiás, a fim de fazer uso da tecnologia, tão presente na sala de aula, a *internet* e os recursos tecnológicos foram fornecidos pela unidade escolar. Além desses recursos, foram disponibilizados papel impresso ofertados pela professora responsável pela disciplina, e um kit contendo um caderno, lápis, borracha e caneta para registro das atividades trabalhadas durante as oficinas.

Cabe aqui mencionarmos que o objetivo desta proposta é que o aluno compreendesse como a gramática surgiu, como ao longo dos anos ela se desenvolveu, além de refletirem sobre sua importância para a sociedade. A nossa intenção foi que no final das atividades propostas/oficinas, o aluno desenvolvesse essa capacidade e percebesse como esse instrumento e o ensino da língua estão imbricados, contribuindo para o desenvolvimento da competência (meta)linguística.

3.4 Proposta de intervenção didática

Na realização da proposta didática, seguimos duas linhas de concepção de gramática (Antunes, 2007). Nesse sentido, as intervenções constroem-se na primeira etapa da realização das nossas atividades tomando a gramática como instrumento (oficinas 1 e 2). Finalmente, na segunda etapa, avançamos para a gramática como método de ensino (oficinas 3 a 8). A proposta didática foi desenvolvida durante os meses de novembro e dezembro (no último mês apenas na primeira semana do ano letivo de 2023).

No que diz respeito à concretização da primeira abordagem da proposta, apresentamos o instrumento (gramática) aos estudantes, no formato virtual, visto que foram analisados diversos modelos que não estão disponíveis fisicamente devido à raridade e à distância espacial e temporal em que foram concebidos. Desse modo, abordamos informações sobre o surgimento, evolução histórica, estrutura composicional, ilustrações, estilos dos autores e a inserção da gramática na língua portuguesa e no Brasil.

³ No colégio, este espaço é utilizado também para a realização de aulas mais descontraídas e práticas, realização de projetos e conversas literárias, já que é amplo e arejado. Nele estão dispostas aproximadamente 60 mesas e 240 cadeiras, com o objetivo de acolher os alunos.

A segunda abordagem da gramática, iniciada no fim da oficina 2, organiza-se a partir de atividades que contemplam a gramática de uso, gramática reflexiva, gramática teórica e gramática normativa (Travaglia, 2009). Portanto, ressaltamos que em determinado momento, o ensino da língua portuguesa é conduzido por uma ou mais gramáticas.

Para a aplicação da metodologia utilizada neste trabalho, utilizamos 16 aulas, contemplando a realização de 8 oficinas. Vale enfatizar que, algumas oficinas tiveram a duração de 50 minutos. No entanto, outras; devido a sua complexidade exigiram um tempo maior em sua realização, por isso utilizamos duas ou mais aulas de 50 minutos para a sua concretização. As atividades seguiram a proposta abaixo:

QUADRO 2 – Estrutura da proposta didática

PROPOSTA DIDÁTICA	
Introdução	<ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento da proposta didática; • Questionário sobre a gramática e seu uso; • Entrega do material do aluno.
Oficina 1	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição de gramáticas; • Apresentação do percurso histórico de criação da gramática; • Construção de um álbum de figurinha;
Oficina 2	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos aspectos estruturantes da gramática tradicional: as classes de palavras • Dinâmica das caixas: classes de palavras
Oficina 3	<ul style="list-style-type: none"> • Realização do jogo “Conhecendo os pronomes”
Oficina 4	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão sobre a colocação do pronome oblíquo a partir de anúncios publicitários
Oficina 5	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematização didática de pronomes.
Oficina 6	<ul style="list-style-type: none"> • Explicação sobre colocação pronominal.
Oficina 7	<ul style="list-style-type: none"> • Análise do desvio pronominal em uma notícia divulgada pelo G1.
Oficina 8	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução de um <i>quiz</i> sobre pronomes sobre classes de palavras e pronomes oblíquos e reaplicação do questionário.

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

4 A GRAMÁTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: ORIENTAÇÕES, USOS E POSSIBILIDADES

Nesta seção, apresentamos a proposta didática que desenvolvemos a fim de promover a reflexão sobre a gramática, sua função social e uso no ensino de Língua Portuguesa, bem como desenvolver uma abordagem de ensino de aspectos gramaticais coerentes com as orientações dos documentos oficiais. Para tanto, discutimos cada etapa de aplicação nos parágrafos seguintes.

4.1 Apresentação da proposta

Com o propósito de iniciarmos o nosso trabalho, consideramos pertinente a aplicação de um formulário, o qual foi preenchido pelos alunos, antes de nenhum esboço sobre a aplicação da proposta didática e realização das oficinas. Tencionamos aqui descobrir qual a relação que o aluno tem com a gramática, se ela é utilizada, em caso positivo com qual frequência, além de averiguar qual concepção do termo gramática o aluno conhece?

Nessa perspectiva, com a intenção de conhecer o perfil de nossos alunos a cerca desse instrumento consideramos as seguintes questões:

FIGURA 2 – Questionário

Questionário		
<p>Caro(a) aluno(a), você está recebendo um questionário com 10 questões. Solicitamos a sua colaboração para respondê-las na íntegra e com bastante atenção. As informações coletadas nesta pesquisa serão organizadas e analisadas pela professora responsável. As respostas fornecidas por você, serão de fundamental importância para o desenvolvimento da pesquisa. Contamos com sua colaboração.</p>		
1. O que é gramática para você?		
<hr/>		
2. Em algum momento de sua vida escolar o seu professor (a) desenvolveu algum tipo de atividade que incentivasse o uso da gramática na sala de aula?		
() Sim.	() Não.	
3. Você tem o hábito de consultar algum tipo de material para resolver exercícios de língua portuguesa?		
() Gramática.	() Livro.	() Sites.
4. Você já atualizou uma gramática, seja ela, física ou online para consultar uma dúvida em relação ao uso da língua portuguesa?		
() Sim.	() Não.	

5. Você acha que a gramática está presente:

- () Somente na escola. () No ambiente escolar.
 () Em toda esfera da sociedade. () No ambiente de trabalho.

6. Qual papel você atribui a gramática?

- () Importante. () Não é importante.

7. Você acha que a gramática cabe todas as formas de falar?

- () Sim. () Não.

8. Você considera importante o aluno ter uma gramática?

- () Sim. () Não.

9. Você acha que a utilização da gramática a compreensão da língua materna.

- () Sim. () Não.

10. Em relação a análise linguística, qual conteúdo você tem mais facilidade e qual tem mais dificuldade?

Facilidade: _____

Dificuldade: _____

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Para uma melhor apresentação das respostas optamos por fazer um quadro das questões subjetivas, a fim de possibilitar uma melhor visualização e compreensão das respostas obtidas. Já as objetivas serão apresentadas textualmente nos parágrafos seguintes. A princípio, vamos apresentar o resultado das questões abertas, ou seja, questões 1 e 10.

QUADRO 3 – Definição de gramática

Questão 1 - O que é gramática para você?	
Alunos	Respostas
1 - 2 - 10 - 16 - 17	Gramática é um conjunto de regras para se aprender e entender um idioma.
3 - 11 - 12 - 14 - 15 - 20	Forma correta de falar, escrever as palavras, saber usar os pontos que tem que usar.
4 - 7 - 8 - 13 - 18 - 19	A gramática é uma matéria a qual ensina ao aluno a forma correta que se deve escrever e falar.
5 - 9	A língua portuguesa

6	Está presente na matéria de português, forma correta do português, é um livro.
---	--

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Diante das respostas colhidas percebemos que a grande maioria relaciona o ensino da gramática a forma de falar e escrever bem. Com isso, evidencia que eles têm a visão de que precisam aprender gramática para se expressarem corretamente. Esse pensamento pode ser resultado do trabalho que é feito ao ensinar a gramática no contexto escolar.

A questão 10 contém duas perguntas, pretendíamos saber qual conteúdo os alunos consideram ser mais fácil e qual acreditam ser mais difícil. A seguir apresentaremos dois quadros: o primeiro com as informações que os alunos pontuaram ser mais fácil e o segundo quadro, mostrando o que os alunos sinalizaram ser mais difícil.

QUADRO 4 – Conteúdos que os alunos consideram ser mais fácil.

Questão 10 – Em relação a análise linguística, qual conteúdo você tem mais facilidade e qual tem mais dificuldade?	
Alunos	Respostas
1	Linguagem mista
2	Pronome pessoal
3 - 5 - 6	Interpretação de texto
4	Tipos de linguagem
7	Não tem dificuldades
9	Identificar o sujeito
10	Artigo
8-11 – 13 -15 - 17	Pronomes ⁴
12	Verbos e ortografia
14 - 18 - 20	Figuras de linguagem
16	Reportagem
19	Verbo e sujeito

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Nesse primeiro diagnóstico acerca da compreensão dos alunos sobre gramática, foi possível constatar que alguns consideram todos os objetos de conhecimento estudados como gramaticais, visto que não conhecem a divisão das quatro áreas que são: morfologia, que estuda as palavras isoladamente; sintaxe, responsável por estudar as palavras enquanto elementos de uma frase; e semântica, que estuda o significado das palavras e os sentidos que elas podem tomar de acordo com o contexto e, por fim, a fonética/fonologia que estuda os sons da fala e como eles se organizam dentro de uma língua. Muito menos os outros aspectos que são

⁴ Apesar de 5 alunos considerar o pronome um conteúdo fácil, não é tão fácil assim, visto que apresenta muitos desdobramentos e várias questões que envolvem o seu uso. Eu como professora da turma, percebo que os alunos apresentam dificuldades em relação aos pronomes. Essa resposta pode ser resultado da associação dos alunos apenas ao uso dos pronomes pessoais.

trabalhados, pois além da análise linguística/semiótica, o estudo da língua envolve outras práticas de linguagem: “oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multisemiótica)” (Brasil, 2018, p.71), bem como variados gêneros textuais, tipos de linguagem e variação linguística.

No que diz respeito às respostas dos alunos, compete mencionar que o aluno 1 não conhece a definição de análise linguística, por isso mencionou ter maior facilidade em relação ao uso da linguagem mista. Do mesmo modo, os alunos 3, 5 e 6 pontuaram que possuem facilidades em relação a interpretação de textos, ou seja, relacionadas ao aspecto semântico do texto. Por sua vez, o aluno 16 direcionou a sua resposta para a produção do gênero.

QUADRO 5 – Conteúdos que os alunos consideram ser mais difícil.

Alunos	Respostas
1	Pronomes e verbos.
2	Não respondeu.
3	Classificar sujeito e predicado.
4	Achar a tese do texto.
5	Denotação e conotação.
6	Pontuação.
7 - 8	Não tenho dificuldades.
9	Interpretação de texto e verbo transitivo direto e indireto.
10	Identificação de opiniões em texto.
11	Predicativo do sujeito.
12	Predicativo do sujeito e orações.
13	Verbo.
14	Pronome.
15	Figuras de linguagem.
16	Gramática.
17	Achar a tese.
18	Classificação do tipo de predicado.
19	Pronome relativo e tipos de sujeito.
20	Interpretar uma pergunta muito extensa.

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Com o exposto acima, certificamos que uma parte dos alunos considera difícil trabalhar com verbos, sujeito e predicado e alguns apontaram ter dificuldades em relação aos pronomes. Ficou claro que nem todos relacionaram as suas dificuldades no que se refere ao tratamento da gramática. É perceptível a confusão sobre alguns conceitos, certificamos que os alunos não tem muita clareza em relação ao ensino de Língua Portuguesa.

Acerca da questão 2 - “Em algum momento de sua vida escolar o seu professor(a) desenvolveu algum tipo de atividade que incentivasse o uso da gramática na sala de aula?”

Todos responderam que sim, não houve nenhuma resposta negativa. Assim, entendemos que todos os professores dos anos anteriores incentivaram de alguma maneira o uso da gramática.

Em relação a questão 3 – “Você tem o hábito de consultar algum tipo de material para resolver exercícios de Língua Portuguesa?”, cinco alunos disseram o uso da gramática (A⁵1 - A2 - A5 - A16 - A17, quatro pontuaram o livro didático (A3 - A8 - A13 - A18), os demais alunos afirmaram que consultam sites (A4 - A6 - A7 - A8 - A9 - A10 - A11 - A12 - A14 - A15 - A18 - A19 - A20), o que indica a pertinência da inserção das novas tecnologias inclusive para o estudo de aspectos linguísticos.

Um aspecto interessante foi que em relação à questão 4 – “Você já usou uma gramática, seja ela, física ou *online* para consultar uma dúvida em relação ao uso da Língua Portuguesa?” foram unânimes ao responder que sim. No entanto, não é possível afirmar se foram totalmente verdadeiros em suas respostas ou se foram influenciados pelo fato de a professora pesquisadora ser a professora regente.

Na questão 5, eles deveriam responder em qual local a gramática está presente, sendo que a primeira opção era a seguinte: somente na escola. Nenhum aluno marcou essa opção, também não marcaram que está presente no ambiente escolar e no ambiente de trabalho. Todos marcaram a opção de que está presente em toda esfera da sociedade. Se por um lado, foi um fator positivo todos os alunos reconhecerem que a gramática é utilizada em todas as esferas da sociedade. Por outro lado, nos chamou a atenção o fato de nenhum aluno ter marcado as opções que ela está presente no ambiente escolar e no ambiente de trabalho, pois fica subentendido que indiretamente ocorreu um certo direcionamento.

Quanto a questão 6, “A gramática é importante na vida escolar?”, todos os alunos responderam que sim. O que configura que percebem a importância da gramática para o desenvolvimento educacional.

Em relação ao questionamento “Você acha que a gramática cabe todas as formas de falar?”, houve um certo equilíbrio entre os respondentes, visto que doze alunos disseram que sim (A3 - A4 - A5 - A6 - A8 - A13 - A14 - A15 - A16 - A17 - A18 - A19) e oito disseram que não (A1 - A2 - A7 - A9 - A10 - A11 - A12 - A20).

Já em relação a questão 8 – “Você considera importante o aluno adquirir uma gramática?”, praticamente todos os alunos consideraram que sim (A1 - A2 - A3 - A4 - A5 - A6 - A8 - A9 - A10 - A11 - A12 - A13 - A14 - A15 - A16 - A17 - A18 - A19 - A20), apenas um

⁵ A fim de obtermos melhor compreensão dos dados analisados, utilizamos a letra A seguida de um número, para nos referir ao vocábulo aluno. Essa sigla (A) será utilizada para não haver a identificação dos partícipes da pesquisa. Assim, A1, A5, A16 e A17 significa aluno 1, aluno 5, aluno 16, aluno 17 e sucessivamente.

aluno marcou que não o qual foi identificado como A7. As respostas às questões 6, 7 e 8 evidenciam que a gramática tem assegurado um lugar de prestígio na sociedade.

Por fim a questão 9 - “Você acha que a utilização da gramática facilita a compreensão da língua materna?”, surpreendentemente um aluno disse que não o qual foi identificado como A19, os outros alunos partícipes afirmaram que sim, são eles: A1 – A2 – A3 – A4 – A5 – A6 – A7 – A8 – A9 – A10 – A11 – A12 – A13 – A14 – A15 – A16 – A17 – A18 - A20.

Por meio das respostas obtidas foi possível traçar um esboço sobre a opinião que os alunos possuem em relação à gramática. Entretanto, a fim de confrontar essas informações aplicamos esse questionário novamente no final da oficina 8. A nossa intenção foi verificar se alguma informação mudou em relação às considerações a respeito desse instrumento.

Após esse momento, apresentamos e discutimos a proposta e suas etapas, com o intuito de que os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental percebessem a relevância da pesquisa para o desenvolvimento de competências linguísticas e metalinguísticas. Esclarecemos aos alunos que eles fariam parte de uma pesquisa do PROFLETRAS, sobre a gramática e o seu ensino. Elucidamos que a nossa proposta didática estava estruturada em 8 oficinas. Nesse momento, conversamos com os alunos sobre as atividades a fim de motivá-los.

Por este motivo, fizemos uma breve explanação de como seriam realizadas as oficinas, mediante a apresentação dos objetivos, orientações quanto ao desenvolvimento e benefícios para a aprendizagem. Nesse sentido, informamos que eles iriam refletir sobre o percurso das gramaticais, bem como construir um álbum de figurinhas, identificarem os aspectos estruturantes da gramática tradicional (classes de palavras) por meio da dinâmica das caixas, participar do jogo “Conhecendo os pronomes”, refletirem sobre a colocação dos pronomes oblíquos a partir de anúncios publicitários, conhecerem a sistematização didática de pronomes, analisarem a colocação pronominal, analisarem o desvio pronominal em uma notícia divulgada pelo G1 e responderem ao quiz sobre pronomes, classes de palavras e pronomes oblíquos.

Previamente, discutimos com os alunos sobre suas impressões, em relação à gramática e sobre o percurso histórico de construção das gramáticas até o momento presente, enfatizando fatos importantes sobre elas, com o objetivo de expor que elas surgiram antes de Cristo e se modificaram com o tempo. Ademais, mostramos a relevância desse instrumento, visto que nelas encontram-se os registros dos idiomas.

Posteriormente, entregamos o material do aluno, um caderno, um lápis, uma borracha e uma caneta. O nosso intuito foi que os alunos registrassem em um único material destinado, o desenvolvimento de todas as fases do nosso trabalho. Mediante isso, ser capaz de criar um percurso seguro e acessível, com uma sequenciação após a execução de cada oficina.

FIGURA 3 – Kit entregue aos alunos para a realização das oficinas.



Fonte: Produzido pela autora (2023)

Feita a apresentação da atividade introdutória ao início da aplicação das oficinas, passamos a comentar a seguir a aplicação de cada uma das oficinas.

4.2 Oficina 1

A nossa intenção ao trabalhar a oficina 1 foi nos dedicarmos à trajetória das gramáticas, ocupando-se de informações valiosas acerca da consolidação desse instrumento ao longo do tempo, perpassando por vários modelos. Iniciamos com fragmentos de uma gramática do século XV, até chegar em uma gramática mais recente produzida no século XXI. Tínhamos como objetivos: contribuir para a construção da ideia de gramática como instrumento e revisar a história da gramática. Embora tivéssemos previsto duas aulas para a sua aplicação, observamos que a realização demandou três aulas, exigindo um tempo maior do que o previsto por nós.

A priori, a fim de esclarecer aos alunos qual o sentido que nós, naquele momento atribuíamos ao termo gramática, apresentamos a definição feita por Antunes (2007, p. 25 e 26), “Um compêndio descritivo-normativo da língua”. Depois de certificarmos que os alunos compreenderam esse conceito, mostramos para eles alguns livros de gramática. Tais como: *A gramática do português revelada em textos*, de Neves (2018), *Gramática pedagógica do português brasileiro*, de Bagno (2012).

De início, cogitamos utilizar alguns títulos dispostos na biblioteca, por exemplo, *Gramática funcional e comentada da língua portuguesa*, Alpheu Tersariol (2012); *Nova*

gramática do português contemporâneo, Cunha & Cintra, (2001) e *Manual de gramática guia prático da língua Portuguesa*, Mazzarotto, (2007). No entanto, consideramos as duas gramáticas anteriormente mencionadas, e isso foi muito positivo, visto que aguçou a curiosidade dos alunos.

Ao visualizarem os exemplares de gramáticas, ali expostos, alguns alunos ficaram curiosos, e demonstraram espanto em relação a espessura das gramáticas, além da quantidade de informações contidas. Após esse momento, preparamos os alunos para receberem algumas informações, reforçamos que ao visitar a nossa biblioteca eles encontrariam algumas gramáticas mais antigas, mas que foram e continuam sendo importantes para a sociedade.

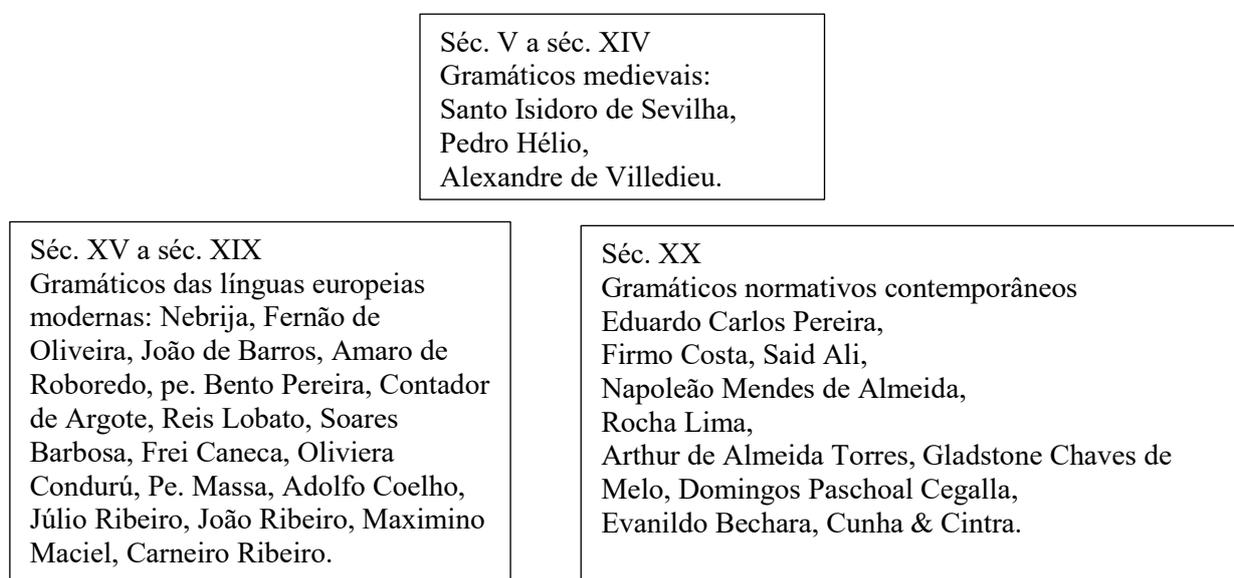
Em seguida, por meio de *slides*, projetamos fragmentos de gramáticas portuguesas e brasileiras, de 1536 a 2010, a fim de esboçar a eles uma parte da história desse instrumento milenar. Ressaltamos que os recursos tecnológicos foram essenciais para a concretização de algumas oficinas, inclusive essa (Anexo – Oficina 1). Apresentamos aos alunos a capa de cada gramática, destacamos alguns trechos os quais consideramos relevantes para a nossa pesquisa, e também algumas curiosidades. Além disso, frisamos alguns elementos como linguagem empregada, onde, como, por que e por quem foram produzidas. Ressaltamos que o documento utilizado está anexado no final dessa dissertação. Consideramos na apresentação as seguintes obras, considerando suas especificidades teóricas e distribuição em diferentes momentos históricos:

- *Grammatica da lingoagem portuguesa* (Oliveira, 1536),
- *Grammatica da língua portuguesa* (Barros, 1540),
- *Arte da grammatica da língua mais usada na costa do Brasil* (Anchieta, 1595),
- *Methodo Grammatical para todas as línguas* (Roberedo, 1619),
- *Methodo resumido da língua portuguesa* (Casimiro, 1792),
- *Epitome da grammatica da língua portuguesa* (Silva, 1806),
- *Arte da grammatica portuguesa* (Fortes, 1816),
- *A língua portuguesa dificuldades e dúvidas* (SÁ, 1915),
- *Gramática elementar da língua portuguesa* (Said, 1923),
- *Grammatica portuguesa pelo methodo confuso* (Fradique, 1928),
- *Gramática escolar da língua portuguesa* (Bechara, 1961),
- *Gramática mínima* (Abreu, 2003),
- *Gramática descritiva do português* (Perini, 2005),
- *Gramática da língua portuguesa* (Pasquale, 2008),

- *Gramática normativa* (Lima, 2010).

A fim de reforçar os conhecimentos, apresentamos uma figura com informações relacionadas aos modelos de gramáticas do século V e XIX. Fundamentados no modelo gramatical greco-latino. Em seguida, mostramos a definição do termo gramática e como ela foi se consolidando em diferentes séculos (Quadro-1). Além disso, para elucidar a nossa apresentação, exibimos também uma lista com nomes de gramáticos da língua portuguesa e autores contemporâneos (Quadro 2).

FIGURA 4 – Modelos de gramáticas do século V e XIX



QUADRO 6 – Definição de gramática na gramaticografia do português

ANO	OBRA	AUTOR	DEFINIÇÃO DE GRAMÁTICA
1536	<i>Grammatica da lingoagem portuguesa</i>	Fernão de oliveira	Arte que ensina a bem ler e falar.
1540	<i>Grammatica da lingua portuguesa</i>	João de Barros	Um modo certo e justo de falar e escrever, colhido do uso e autoridade dos barões doutos.
1770	<i>Arte da grammatica da lingua portugueza</i>	Antônio José dos Reis Lobato	Arte que ensina a fazer sem erros a oração portuguesa.
1817-1819	<i>Breve Compendio da Grammatica Portugueza</i>	Frei Joaquim do Amor Divino e Caneca	Arte que ensina a falar, ler e escrever corretamente a língua portuguesa
1822	<i>Grammatica Philosophica da Lingua Portugueza</i>	Jerônimo Soares Barbosa	Arte de falar e escrever corretamente a própria língua.
1868	<i>Gramática Nacional</i>	Vicente R. da Costa Soares	Arte de exprimir nossos pensamentos d'uma maneira conforme as regras

			estabelecidas pela razão e pelo bom uso.
1888	<i>Gramática Analítica da Língua Portuguesa</i>	José de Noronha N. Massa	Arte que nos ensina as regras adaptadas à perfeição da dicção de qualquer língua, quer escrita, quer falada.
1888	<i>Grammatica Portugueza – Curso médio</i>	João Ribeiro	Conjunto das regras segundo as quais se fala ou se escreve corretamente a língua.
1890	<i>Serões Grammaticaes</i>	Ernesto Carneiro Ribeiro	Disciplina ou arte de ler, falar e escrever corretamente a língua portuguesa.
1907	<i>Gramática Expositiva</i>	Eduardo Carlos Pereira	Estudo das regras para se falar e escrever corretamente a língua portuguesa.
1923	<i>Gramática Elementar da Língua Portuguesa</i>	M. Said Ali	Exposição metódica das regras que ensinam a falar e a escrever corretamente.
1937	<i>Gramática expositiva</i>	Mário Pereira de Souza Lima	Exposição dos fatos atuais da língua literária portuguesa e das regras embasadas na velha arte de falar e escrever corretamente.
1957	<i>Gramática Normativa da Língua Portuguesa</i>	Carlos Henrique da Rocha Lima	Disciplina, didática por excelência, que tem por finalidade codificar o uso idiomático, dele induzindo, por classificação e sistematização, as <u>normas</u> que, em determinada época, representam o <u>ideal</u> de <u>expressão correta</u> .

Fonte: Vieira (2016, p.24)

QUADRO 7 – Gramáticas contemporâneas do português

Obra	Autor(es)	Ano da 1ª Edição
<i>Gramática do português falado (série)</i>	Ataliba Teixeira de Castilho	1991-2002
<i>Gramática descritiva do português</i>	Mário A. Perini	1995
<i>Gramática dos usos do português</i>	Maria Helena de Moura Neves	2000
<i>Gramática Houaiss da língua portuguesa</i>	José Carlos de Azeredo	2008
<i>Gramática do brasileiro</i>	Celso Ferrarezi Junior & Iara M. Teles	2008
<i>Gramática do português brasileiro</i>	Mário A. Perini	2010
<i>Gramática pedagógica do português brasileiro</i>	Marcos Bagno	2012
<i>Gramática da língua portuguesa padrão</i>	Amini Hauv	2014

Fonte: Vieira (2016, p.37)

Essas informações foram utilizadas para demonstrar a trajetória percorrida pelos gramáticos desde os gregos. Até os gramáticos mais contemporâneos com o propósito de traçar uma sequência de sua construção e evolução. Dessa forma, sinalizamos que a nossa primeira oficina focalizou na gramática normativa. Para a realização dessa pesquisa, entendemos que essas referências contribuíram para a criação de um percurso de como ocorreu esse processo.

Para criarmos junto com os alunos um perfil histórico dessas gramáticas e elucidar como esse instrumento se construiu, se modificou ao longo dos anos e qual a sua relevância para a sociedade, propomos que completassem um álbum de figurinhas a partir de algumas informações apresentadas durante a oficina. Portanto, essa atividade foi realizada em duplas.

Os alunos receberam uma cartela contendo as figuras com as capas das gramáticas apresentadas, com alguns dizeres. Posteriormente, eles recortaram e montaram o seu álbum.

FIGURA 5 – Capa das gramáticas





Fonte: Produzido pelos autores (2023)

FIGURA 6 - álbum de figurinha



03*3ª Gramática*

Título: Arte da Gramática da língua mais usada na costa do Brasil

Ano: 1595

Autor: Pe. José Anchieta

Curiosidade: foi a primeira sobre o Brasil Gramática escrita tupi guarani.

04*4ª Gramática*

Título: Método gramatical para todas as línguas

Ano: 1619

Autor: Amaro de Roberedo

Curiosidade: traz exemplos Dividida em três partes: 1 - Gramática, 2 - Cópia de palavras 3 - Frases.

05*5ª Gramática*

Título: Método gramatical resumido da lingua portuguesa

Ano: 1792

Autor: João Joaquim Casimiro

Curiosidade: Apresenta de forma resumida e as regras para o uso.

06**6ª Gramática****Título:** Epítome da Gramática da Língua Portuguesa**Ano:** 1806**Autor:** Antonio de Moraes Silva**Curiosidade:** epítome significa resumo de teoria. Gramática brasileira do início do século XX.**07****7ª Gramática****Título:** Arte da Gramática Portuguesa
Ano: 1816**Autor:** Pe. Ignacio Felizardo Fortes**Curiosidade:** publicação e autoria brasileira. Essa gramática foi examinada e não poderia ser impressa contra o governo, a religião e os bons costumes.**08****8ª Gramática****Título:** A Língua Portuguesa dificuldades e dúvidas**Ano:** 1915**Autor:** Felipe Franco de Sá**Curiosidade:** Tem a fotografia do autor e uma crítica de Candido de Figueiredo.

9ª Gramática

Título: Gramática elementar da Língua Portuguesa
Ano: 1923
Autor: M Said Ali
Curiosidade: aborda sobre os vícios de linguagem.

09**10ª Gramática**

Título: Gramática portuguesa pelo método confuso
Ano: 1928
Autor: Mendes Fradique
Curiosidade: Gramática Irônica.

10**11ª Gramática**

Título: Gramática Escolar
Ano: 1961
Autor: Evanildo Bechara
Curiosidade: tem exercícios

11

13ª Gramática**Título:** Gramática descrita do português**Ano:** 2005**Autor:** Mário A. Perini**Curiosidade:** divisão em 3 partes preliminares
sintaxe, semântica, lexicologia.**13****14ª Gramática****Título:** Gramática da Língua Portuguesa**Ano:** 2008**Autor:** Pasquale CiproNeto e Ulisses infante**Curiosidade:** muita ilustrada e colorida**14****15ª Gramática****Título:** Gramática normativa**Ano:** 2010**Autor:** Rocha Lima**Curiosidade:** traz orientações
sobre fonética e fonologia**15**

Os alunos executaram a atividade dessa oficina com entusiasmo e muita concentração, mostraram-se atentos a todos os detalhes. Conseguiram recuperar as informações necessárias para a montagem do álbum de figurinhas. No final, conferimos todas as respostas e concluímos que a tarefa foi completada com sucesso.

FIGURA 7 – Alunos montando o álbum de figurinhas.



Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Durante a realização dessa oficina, percebemos que a parte teórica foi um pouco cansativa para os nossos alunos, mas eles demonstraram-se atentos e interessados. Sugerimos para agilizar um pouco, em relação à distribuição do tempo que apresentássemos a eles os modelos de algumas gramáticas, na parte de introdução, ou seja, após o preenchimento do questionário. Cabe aqui mencionarmos o fato de não concluirmos a oficina como tencionamos inicialmente, com duas aulas para esse fim. Percebemos que a sequência do trabalho desenvolvido ficou um pouco comprometida, visto que os dois alunos faltosos tiveram dificuldades em preencher o álbum, como tarefa solicitada nessa oficina. Enfatizamos que eles necessitaram de uma atenção maior para a realização da tarefa, mas conseguiram montá-lo com êxito.

Por fim, sentimos que cumprimos com o nosso objetivo previsto para a oficina 1, uma vez que todos os alunos entenderam como esse instrumento se construiu e se tornou mais acessível, e se transformou ao longo dos anos. Além de refletirem sobre a sua importância no

contexto acadêmico e em outros seguimentos para a vida do cidadão. Assim, foi possível conhecer um pouco sobre a história de algumas gramáticas, seus autores e o percurso trilhado entre vários séculos até chegar aos modelos mais recentes, os quais estão disponíveis nos dias atuais.

4.3 Oficina 2

Nesta oficina, propomos aos alunos um momento para sentirem e, ao mesmo tempo, refletirem sobre a gramática e sua tradição normativa, por isso, estipulamos duas aulas de 50 minutos. Os nossos objetivos foram: estabelecer semelhança entre as gramáticas, mesmo sendo produzidas em períodos diferentes; observar como surgiram as classes de palavras e como se definem na tradição gramatical; identificar as classes de palavras em textos escritos.

Levamos para a sala de aula 10 caixas de sapato, encapadas com papel de presente, com cores padronizadas. Nomeamos de forma manuscrita cada caixa de acordo com as classes gramaticais: substantivo, adjetivo, artigo, numeral, verbo, advérbio, pronome, interjeição, preposição e conjunção — categorias definidas pela tradição gramatical, como os alunos puderam observar a partir do confronto com a discussão introduzida na oficina 1.

FIGURA 8 – Caixas nomeadas com as classes de palavras.



Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Formamos pequenos grupos com 3 a 4 integrantes. Então, conversamos com os alunos explicando que essas classes surgiram há muitos anos e que já faziam parte das primeiras gramáticas e que, portanto, começam a ser idealizadas pelos gregos e se desenvolvem com a soma de novos estudiosos com o passar dos séculos. Para tanto, observamos em gramáticas de períodos diferentes algumas definições dessas classes. Assim, na tentativa de contribuir para os nossos estudos selecionamos algumas definições retiradas de algumas gramáticas. Com o

intuito de conduzir o nosso leitor nessa discussão e criar uma imagem de como foi realizada essa oficina, inserimos aqui alguns conceitos encontrados, por exemplo.

QUADRO 8 – Definições retiradas de diferentes gramáticas

Methodo grammatical resumido da língua portuguesa, século XVIII, (Casimiro, 1792).	Epítome da grammatica da língua portuguesa, século XIX, (Silva, 1806)	Gramática da língua portuguesa, século XX., (Pasquale & Infante, 2008)
1. Substantivo he aquelle, que significa completamente huma couza, ou peçjoa.	1. Nomes ou substantivos são as palavras, com que indicamos as coisas, que existem por si, v. g. casa, homem; ou as qualidades, que representamos como existindo sobre si, v. g. doçura, mansidão.	1. Substantivo é a palavra que nomeia os seres. O conceito de seres deve incluir os nomes de pessoas, de lugares, de instituições, de grupos, de indivíduos e de entes de natureza espiritual ou mitológica. Sol, lago.
2. Adjetivo he aquelle, que significa a qualidade das couzas.	2. Os adjetivos articuladores ajuntão se aos nomes geraes, ou comuns, para determinarem o número, ou quantidade de indivíduos, de que falamos. Adjetivos atributivos , estes significam as qualidades existentes em algum objeto, v. g. branca, leal.	2. Artigo é a palavra que acompanha o substantivo, servindo basicamente para generalizar ou particularizar o sentido desse substantivo. O / a / os / as Um / uma / uns / umas
3. Pronomes he o que se põem em lugar de nome. Os pronomes se dividem em relativos, possessivos e numeraes.	3. verbo é a palavra com que declaramos o que a alma julga, ou quer acerca dos sujeitos, e dos atributos das sentenças; com elle affirmamos e mandamos .	3. Adjetivo é a palavra que caracteriza o substantivo, atribuindo-lhe qualidades (ou defeitos) e modos de ser, ou indicando-lhe o aspecto ou o estado). Sindicato fictício , eficiente , deficitário , representativo .

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

No que diz respeito às definições das classes gramaticais, podemos perceber por meio das gramáticas analisadas uma continuidade de algumas já existentes, em alguns casos surgimentos de outras ou até mesmo aprofundamento ou outra designação. Por exemplo: na gramática *Methodo grammatical resumido da língua portuguesa, século XVIII, (Casimiro, 1792)*, o autor apresenta 9 classes de palavras, são elas: artigo, nome, pronomes, verbo, particípio, preposição, advérbio, conjunção e interjeição.

Começamos com o *Methodo grammatical resumido da língua portuguesa*, escrita no século XVIII (Casimiro, 1792). Em seguida, trabalhamos *Epítome da grammatica da língua*

portuguesa, escrita no século XIX, (Silva, 1806) e, por último, a *Gramática da língua portuguesa*, século XIX, (Pasquale & Ulisses, 2008).

Sugerimos que essa atividade seja feita com gramáticas de diferentes períodos, já que essa nomenclatura não é uma criação nova, mas pertence à tradição gramatical. Dessa forma, os alunos compreenderão com mais facilidade como surgiram essas classificações. Caso seja difícil o acesso às gramáticas selecionadas, sugerimos realizar o trabalho com gramáticas disponíveis na biblioteca de sua escola ou por meio da busca em *sites* como “*books.google.com.br*”, “*achirve.org*” ou “*hathitrust.org*”.

Para a concretização da nossa pesquisa, contamos com o auxílio de *Chromebooks*, permitimos o acesso a esse material em formato PDF⁶, com o intuito de que os alunos tivessem contato com elas e selecionassem o que julgassem importante, por isso baixamos o arquivo, sugerimos que esse procedimento seja feito com antecedência porque o processo é demorado. Depois de realizada a atividade, tivemos que remover o arquivo. Assim, direcionamos determinada gramática para determinado grupo, que analisaram de 2 a 3 classes de palavras. Vale reforçar que os alunos os quais pesquisaram nas gramáticas *Methodo Grammatical resumido da língua portuguesa*, século XVIII (Casimiro, 1792), e *Epitome da grammatica da língua portuguesa*, século XIX, (SILVA, 1806), de início necessitaram um pouco mais de atenção para realizar essa tarefa, mas logo conseguiram identificar a classe gramatical sugerida. A linguagem empregada não causou tanto estranhamento porque durante a realização da oficina 1, os alunos tiveram contato com ela.

Solicitamos que abrissem as gramáticas requisitadas na parte do sumário, pedimos que lessem o nome das classes de palavras. Em seguida, requisitamos que buscassem na gramática uma breve definição para a classe de palavra designada. Ao terminarem a pesquisa, um integrante de cada grupo se direcionou à caixa nomeada com a classe correspondente. Portanto, cada representante colocou as definições encontradas em cada caixa.

Posteriormente, a fim de realizar o trabalho de identificação das classes gramaticais, entregamos aos grupos os seguintes textos: uma tirinha de Calvin e Haroldo (Figura 4), uma tirinha da personagem Mafalda (Figura 5) e a crônica Ousadia, de Fernando Sabino (Texto 3).

⁶ Prezados professores, caso não tenham acesso a essas gramáticas, sugerimos realizar o trabalho com as gramáticas disponíveis na biblioteca de sua escola ou através da busca em *sites* como “*books.google.com.br*”, “*chirve.org*” ou “*hathitrust.org*”.

FIGURA 9 – Texto 1: tirinha de Calvin e Haroldo



Fonte: <https://pjamilk.com/2020/11/17/o-que-e-uma-tirinha/>

FIGURA 10 – Texto 2: tirinha da personagem Mafalda



Fonte: <https://pjamilk.com/2020/11/17/o-que-e-uma-tirinha/>

FIGURA 11 – Texto: Ousadia

Texto 3 - Ousadia

A moça ia no ônibus muito contente desta vida, mas, ao saltar, a contrariedade se anunciou:

– A sua passagem já está paga – disse o motorista.

– Paga por quem?

– Esse cavalheiro aí.

E apontou um mulato bem-vestido que acabara de deixar o ônibus, e aguardava com um sorriso junto à calçada.

– É algum engano, não conheço esse homem. Faça o favor de receber.

– Mas já está paga...

– Faça o favor de receber! – insistiu ela, estendendo o dinheiro e falando bem alto para que o homem ouvisse:

– Já disse que não conheço! Sujeito atrevido, ainda fica ali me esperando, o senhor não está vendo?

Vamos, faço questão que o senhor receba minha passagem.

O motorista ergueu os ombros e acabou recebendo: melhor para ele, ganhava duas vezes.

A moça saltou do ônibus e passou fuzilando de indignação pelo homem. Foi seguindo pela rua, sem olhar para ele.

Se olhasse, veria que ele a seguia, meio ressabiado, a alguns passos.

Somente quando dobrou à direita para entrar no edifício onde morava, arriscou uma espiada: lá vinha ele! Correu para o apartamento, que era no térreo, pôs-se a bater, aflita:

– Abre! Abre aí!

A empregada veio abrir e ela irrompeu pela sala, contando aos pais atônitos, em termos confusos, a sua aventura:

– Descarado, como é que tem coragem? Me seguiu até aqui!

De súbito, ao voltar-se, viu pela porta aberta que o homem ainda estava lá fora, no saguão.

Protegida pela presença dos pais, ousou enfrentá-lo:

– Olha ele ali! É ele, venham ver! Ainda está ali, o sem vergonha. Mas que ousadia!

Todos se precipitaram para a porta. A empregada levou as mãos à cabeça:

– Mas a senhora, como é que pode! É o Marcelo.

– Marcelo? Que Marcelo? – a moça se voltou, surpreendida.

– Marcelo, o meu noivo. A senhora conhece ele, foi quem pintou o apartamento.

A moça só faltou morrer de vergonha:

– É mesmo, é o Marcelo! Como é que eu não reconheci! Você me desculpe, Marcelo, por favor.

No saguão, Marcelo torcia as mãos, encabulado:

– A senhora é que me desculpe, foi muita ousadia...

Fonte: SABINO, Fernando. Ousadia. In: Para gostar de ler – Crônicas. São Paulo: Ática, 1981.

A nossa intenção foi distribuir esses textos para todos os grupos, após a leitura os alunos identificaram as classes de palavras.

Ao concluirmos essa atividade, abrimos as caixas com os alunos, lemos a definição de cada classe de palavras e verificamos se os vocábulos encontrados, foram colocados no lugar destinado, conforme a caixinha nomeada. Nesse momento, iniciamos uma discussão, instigando-os a se posicionarem e refletirem sobre a classe de palavras analisada. Assim, nos certificamos dos eventuais erros e dúvidas.

A atividade ficou assim:

QUADRO 9 - Definição encontrada pelos alunos: conjunção

Conjunção – gramática: *Epitome da grammatica da lingua portuguesa*, século XIX, (Silva, 1806).

Definição: Conjunções as sentenças, que têm alguma conexão, ou correlação ente si, de semelhança, de juízo, de oposição, de modificação: Em Pedro e João foram à casa.” A conjunção e indica que vou afirmar o mesmo de ambos.

Trechos retirados dos textos:

A empregada veio abrir e ela irrompeu pela sala, contando aos pais atônitos, em termos confusos, a sua aventura. (Texto: Ousadia).

— Mas a senhora, como é que pode! É o Marcelo.

QUADRO 10 - Definição encontrada pelos alunos: substantivo

Substantivo – gramática: *Methodo grammatical resumido da lingua portuguesa*, século XVIII, (Casimiro, 1792).

Definição: Substantivo é aquele que significa completamente uma coisa ou pessoa.

Trechos retirados dos textos:

— A sua passagem já está paga — disse o motorista. (Texto Ousadia)

Aqui estou eu um cidadão sem poder escolher seu governo. (Tirinha: Mafalda).

QUADRO 11 - Definição encontrada pelos alunos: advérbio

Definição: Advérbio é a palavra que caracteriza o processo verbal, exprimindo circunstâncias em que esse processo se desenvolve. Morava lá. **Lamentavelmente** ele não está conosco na próxima semana.

Trechos retirados dos textos:

É um absurdo pessoas de seis anos não poderem votar! (Tirinha: Calvin)

A moça ia no ônibus muito contente desta vida, mas, ao saltar, a contrariedade se anunciou: (texto: Ousadia).

Em relação aos objetivos apresentados no início dessa oficina, conseguimos alcançá-los, constatamos que apesar de serem produzidas em séculos distintos algumas semelhanças foram apontadas pelos alunos como: os dizeres com pouca ou nenhuma alteração.

Ao expor gramáticas produzidas em períodos diferentes, foi possível perceber como as classes gramaticais foram surgindo. A exemplo disso, temos a observação feita pelos alunos na gramática, *Epitome da grammatica da lingua portuguesa*, século XIX, (Silva, 1806), quando o autor define adjetivo, ele apresenta os adjetivos articuladores, esses se juntam aos nomes gerais para determinar o número, ou a quantidade de indivíduos. Já os adjetivos atributivos, estes se referem as qualidades existentes em algum objeto.

Sem dúvida, essa atividade contribuiu para que os alunos entendessem a definição de cada classe de palavras, visto que, na mesma caixa foram colocadas definições diferentes. Com isso, ficou mais acessível para o aluno acompanhar a evolução até chegar as definições que

temos hoje. No final foi satisfatório ver os alunos fazerem a correção e refletirem sobre a categorização, quando uma palavra estava depositada na caixa incorreta.

4.4 Oficina 3

A partir dessa oficina, trabalhamos as atividades contemplando as duas concepções de gramática que adotamos nesta pesquisa. Priorizamos como objetivo: conhecer a categoria de pronomes e, especialmente, a dos pronomes pessoais, como elementos coesivos na construção de textos de diferentes gêneros, para isso, usamos duas aulas de 50 minutos.

Estamos, portanto dirigindo-nos à percepção da gramática como ensino e não mais apenas à gramática como instrumento. As atividades foram executadas pautando-se pela gramática de uso e reflexiva, conforme nos aponta os estudos realizados por Travaglia (2009). Em relação à gramática de uso, as nossas atividades proporcionaram aos alunos, refletir sobre os possíveis usos, efeitos de sentidos em situações comunicativas, tanto orais ou escritas, em situações mais formais ou menos formais, isto é, a gramática utilizada no dia a dia, tanto na conversação quanto na produção escrita.

Por sua vez, ao considerarmos a gramática reflexiva, os alunos por meio das atividades puderam pensar sobre o uso da língua, aprimorar conceitos já internalizados e, ao mesmo tempo, desenvolver sua capacidade linguística. Em relação à gramática teórica, pretendíamos trabalhar com conceitos práticos, partindo de seu emprego textual, para depois iniciar com o estabelecimento de regras — em confronto, então, com a gramática normativa.

Cabe aqui mencionar que a nossa primeira atividade parte da leitura e interpretação de uma tirinha, com os personagens Calvin e Haroldo, de Bill Watterson. Essa atividade contribuiu para averiguar o que os alunos já sabiam sobre os pronomes. Numa abordagem mais voltada à gramática reflexiva incentivamos os alunos a se posicionarem sobre as seguintes perguntas:

- Vocês sabem o que são pronomes?
- Fazem uso dessa classe de palavras para se comunicarem?
- Há situações comunicativas que determinam o seu uso?
- Os pronomes de modo geral são utilizados com mais frequência na fala ou na escrita?

Após a discussão das perguntas, projetamos para os alunos a tirinha seguinte:

FIGURA 12 – Tirinha Calvin e Haroldo



Fonte: <http://abstratoenotavel.blogspot.com/2011/07/calvin-e-haroldo-11.html>

Após a leitura, questionamos se os alunos perceberam quais pronomes foram utilizados na construção do texto e qual função eles assumem. Para motivar a discussão nos apoiamos nas seguintes questões:

- Considerando os interlocutores dessa situação comunicativa, o que justificaria o uso do pronome “esse”, na fala da mãe e “este” na fala do garoto?
- Na tirinha, o pronome “eu” foi utilizado em vários quadrinhos, analise todas as ocorrências. O que elas enfatizam? Por que esse pronome foi utilizado por Calvin?
- Partindo da hipótese de que o pronome demonstra a pessoa do discurso utilizada no contexto, que outros pronomes cumprem também essa função? Como são classificados esse tipo de pronomes?

Obtivemos as seguintes respostas, respectivamente:

Resp. A⁷ 17. “A mãe utilizou esse, pois está longe do objeto, e Calvin utilizou este pois está perto do objeto.

Resp. A8. São usados no 1º, 3º e 4º quadrinhos. Enfatiza que ele é o agente da ação. Foi utilizado para se referir a ele.

Resp. A5. Tu, ele, nós, vós eles. São chamados de pronomes pessoais do caso reto.

⁷ Aqui também utilizamos a sigla A para nos referir ao aluno. Assim, A 17 corresponde ao aluno dezessete.

Embora abordemos alguns dos pronomes demonstrativos, pois a tirinha incita essa discussão, nosso interesse foi nos concentrarmos nos pronomes pessoais.⁸ Sobre a perspectiva da gramática teórica, baseamo-nos em Bagno (2012), apresentamos o seguinte quadro para os alunos. Aqui o nosso interesse foi que os alunos observassem formas que fazem parte do cotidiano deles a gramática de uso, gramática reflexiva de forma integrada.

QUADRO 12 – Pronomes pessoais

INDICADORES DA 1ª PESSOA									
Sujeito		Obj. Direto		Objeto Indireto		Reflexivo		Complemento oblíquo	
sing.	plural	sing.	plural.	sing.	plural	sing.	plural	sing.	plural
Eu Me Mim	Nós A gente	Me Eu	Nos Nós	Me A mim Para mim Para eu	Nos A nós Para nós A gente	Me	Nos Se	Mim (comigo)	Nós (Conosco)
INDICADORES DA SEGUNDA PESSOA									
Discurso - monitorado									
Sujeito		Obj. direto		Objeto indireto		reflexivo		Complem. Oblíquo	
sing.	plural	sing.	plural	sing.	plural	sing.	plural	sing.	plural
Você Ocê Cê Tu Ti	Vocês Ocês Cês	Te Lhe O/a/os/ as Você Ocê Tu	Vocês Ocês O/a/os/ as	Te Lhe Pra/ a você procê	Pra/a vocês procês	Se te	Se	Você Ocê Ti Contigo Tu	Vocês Ocês
DISCURSO + MONITORADO									
O SR. A Sra.	Vocês Os Srs. As Sras.	O SR. A Sra. O/a/os/ as	Vocês Os. Srs. As Sras. O/a/os/ as	Para/ao Sr. Para/a Sra. Lhe Te	Para a Vocês Para/aos Srs. Para as Sras.	Se	Se	O Sr. A Sra.	Vocês Os Srs. As Sras.

Fonte: Bagno (2012, p. 743 e 746)

Como ponto de partida, chamamos a atenção dos alunos para o uso dos seguintes pronomes: você, ocê, agente, tu e vós, questionando-os se em suas vivências cotidianas o uso dessas palavras é recorrente, problematizando junto aos alunos em quais situações do dia a dia isso ocorre com mais frequência. Dessa forma, por intermédio de perguntas os alunos foram motivados a refletirem sobre os pronomes pessoais do caso reto de modo geral, incluindo algumas variantes desses pronomes. Nesse prisma, percebe-se o ensino focalizado na gramática reflexiva, baseada no uso.

⁸ Embora os pronomes possessivos possam ser considerados pronomes pessoais, não focaremos nessa questão em nosso trabalho. Nos concentraremos apenas em alguns pronomes pessoais do caso reto, de segunda pessoa e pronomes oblíquos.

Em seguida, os alunos ouviram a Música “Velha infância”, a fim de observar que nela há uma reincidência do pronome você em oposição ao pronome eu.

Música – velha Infância
(Arnaldo Antunes e Tribalistas)

Você é assim
Um sonho pra mim
E quando eu não te vejo
Eu penso em você
Desde o amanhecer
Até quando eu me deito...

Eu gosto de você
E gosto de ficar com você
Meu riso é tão feliz contigo
O meu melhor amigo
É o meu amor...

E a gente canta
E a gente dança
E a gente não se cansa
De ser criança
Da gente brincar
Na nossa velha infância...

Seus olhos meu clarão
Me guiam dentro da escuridão
Seus pés me abrem o caminho
Eu sigo e nunca me sinto só...

Você é assim
Um sonho pra mim
Quero te encher de beijos

Eu penso em você
Desde o amanhecer
Até quando eu me deito...

Eu gosto de você
E gosto de ficar com você
Meu riso é tão feliz contigo
O meu melhor amigo é o meu amor

E a gente canta
A gente dança
A gente não se cansa
De ser criança

A gente brinca
Na nossa velha infância...

Seus olhos meu clarão
Me guiam dentro da escuridão
Seus pés me abrem o caminho
Eu sigo e nunca me sinto só

Você é assim
Um sonho pra mim
Você é assim

(Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/tribalistas/velha-infancia.html>)

Nesse contexto, consideramos importante explorar alguns elementos apresentados no texto, tais como a omissão do pronome eu, em alguns versos da canção, o emprego do termo a gente, questionando por que foi utilizado e qual a função dessa expressão nesse contexto. Julgamos importante, nesse momento ouvir as ponderações dos alunos. Seleccionamos e apresentamos a seguir as respostas dos alunos, aqui identificados como A5, A7 e A14.

A5. O pronome de tratamento você foi utilizado para reforçar a importância da pessoa amada para o locutor.

A7. A omissão do pronome eu se dá por causa de ter sido apresentado na oração anterior. Eu gosto de você/ e gosto de ficar com você.

A14. O termo a gente foi utilizado para se referir aos interlocutores, tem a função de nós. O uso do termo refere-se à linguagem menos formal.

Para a realização dessa atividade, pedimos aos alunos que voltassem ao texto “Velha infância” e destacassem os pronomes, para isso utilizassem o seguinte código: a cor verde para identificar os pronomes pessoais, a cor amarela para identificar os pronomes oblíquos. Enfatizamos que é possível trabalhar de diversas formas. No entanto, consideramos essa maneira relevante para nossos alunos do 9º ano, a fim de verificar se há diferença semântica e sintática.

Elaboramos um jogo chamado “Em pares” (anexo — oficina 3), o qual tem como propósito fazer o aluno identificar os pronomes utilizados na canção e, ao mesmo tempo, refletir sobre o seu uso. Nessa atividade, confrontamos a gramática de uso e a gramática reflexiva.

O jogo consiste em um baralho, composto por 20 cartinhas, 10 contendo as perguntas e 10 contendo as respostas. O jogo inicia quando um jogador compra a primeira carta, ele precisa completar o par, ou seja, encontrar a resposta correta em relação a pergunta. Ao comprar a carta

o jogador decide se vai ficar com ela ou descartá-la. Ganha quem conseguir montar os pares adequadamente primeiro.

Ao finalizar essa oficina constatamos que cumprimos o nosso objetivo inicial, já que os alunos foram capazes de conhecer a categoria dos pronomes.

4.5 Oficina 4

Nessa oficina, concentramos nossa atividade em leitura e interpretação, trabalhamos dois textos de campanhas publicitárias. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004, p.27), “[...] o gênero é um instrumento semiótico complexo que possibilita simultaneamente a produção e compreensão de textos, já que sem eles seria impossível a comunicação humana.” De encontro com essa afirmação, apresentamos para os alunos uma atividade que explora os recursos multissemióticos. Concordamos com Dionísio e Vasconcelos (2013, p.20), quando afirmam “[...] existe uma capacidade de processamento de informação, a verbal e a visual, e que o aluno, em uma situação de aprendizagem poderá ter melhor êxito se estes dois canais forem utilizados de forma eficaz.”

Com essa tarefa, reforçamos o conceito de multimodalidade, exploramos os recursos inseridos nos textos apresentados, como: palavras, imagens, cores, formatos, traços tipográficos, disposição da grafia, entre outros elementos. Os nossos objetivos foram: reconhecer a função dos pronomes oblíquos em diferentes publicidades; identificar o efeito de sentido produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos. A princípio estimamos um tempo de 50 minutos para nos dedicarmos a essa oficina. No entanto, a sua realização demandou um tempo maior do que o planejado. Utilizamos duas aulas de 50 minutos.

Exibimos aos alunos duas publicidades, com o intuito de mostrar-lhes como os pronomes estão presentes no nosso dia a dia). O primeiro anúncio apropria-se de um trecho de uma música composta na década de 60, utilizada nesse contexto para persuadir as pessoas a participarem da campanha do agasalho. A nossa intenção foi enfatizar para os alunos que no pequeno trecho há a presença de um pronome oblíquo e a partir dele abrimos a discussão sobre quais efeitos de sentido seu uso provoca.

FIGURA 13 – Anúncio 1



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/24154396>

Percebemos uma dificuldade: os alunos não sabiam o significado de recursos semióticos, então foi necessário explicar o sentido da palavra. Street no Glossário CEALE diz que multimodalidade se refere “[...] a variedade dos modos de comunicação existentes.” Complementa ainda que no espaço escolar devem ser considerados os “modos de comunicação linguísticos – a escrita e a oralidade –, visuais – imagens, fotografias –, ou gestuais – apontar o dedo, balançar negativa ou afirmativamente”. Já na concepção de Rojo (2015, p. 108) o “[...] texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição.”

Após a explicação os alunos ficaram mais seguros para responderem a atividade. Dividimos essa tarefa em duas etapas. Na primeira, com a ajuda da professora pesquisadora, os alunos responderam oralmente às seguintes questões:

1. Pelo contexto é possível identificar o objetivo desse texto de campanha publicitária?
Em caso afirmativo, diga qual?
2. Qual é o sentido expresso pelo verbo aquecer?
3. Que outra palavra pode substituir o verbo aquecer sem prejuízo de sentido, de acordo com a pretensão do autor?
4. Que recursos gráficos e semióticos contribuem para a construção do texto?

De maneira geral obtivemos as seguintes respostas:

1. A⁹ 2 - O objetivo desse texto é fazer as pessoas contribuírem com a campanha do agasalho, participando de forma efetiva e contribuindo com suas doações.
2. A4 - esquentar, proteger, transmitir calor. Agasalhe, proteja, vista, amorne e revista.
3. A11 - es quente, acalore, amorne, agasalhe, proteja, vista, amorne e revista.
4. A3 - A cor utilizada na pontuação: aspas. A imagem da ovelha, o tamanho e formato diferenciado das letras.

Justificamos que essa atividade serviu de preparação para que os alunos conseguissem responder às atividades seguintes, sem precisar de tanta ajuda. Na segunda etapa, a publicidade apresentada foi referente a um produto presente no mercado, um iogurte. Nela também se observou o uso de um pronome oblíquo.

FIGURA 14 - Anúncio 2



Fonte: <https://brainly.com.br/tarefa/45114660>

Ao mostrar para os alunos as duas publicidades, verificamos que eles conseguiram perceber diferentes posições assumidas pelo pronome. Para esse fim adotamos como estratégia que os alunos observassem atentamente a linguagem verbal e não verbal. Atentassem para a função das palavras no contexto. Do ponto de vista de Antunes (2014, p. 133 - 134) muitas pesquisas e estudos já avançaram sobre o ensino dos pronomes, tornando-se distante das categorias e classificações da tradição gramatical. Ela ainda defende

Para fins de conhecer essas “novas bases teóricas”, é fundamental — por não dizer, obrigatória — a consulta dos professores a trabalhos mais atuais, sobretudo aqueles que tratam do português brasileiro contemporâneo, como

⁹ Mantivemos novamente a sigla A 2, A 4, A11 e A 3 para não identificar a identidade do aluno participante da pesquisa.

gramáticas de Marcos Bagno (2012), de Ataliba Teixeira de Castilho (2010) e de Mário Perini (2010) (Antunes, 2014, p. 134).

Nesta perspectiva, evitando o uso de práticas rotineiras, sugerimos ao professor, caso os alunos não consigam de imediato, que faça algumas intervenções, perguntando, por exemplo, qual palavra indica ação? Requisitamos ainda que observem se na publicidade há alguma palavra que acompanha o verbo, se foi fácil identificá-la e qual a sua função no texto? Que nome recebe essa palavra? Qual é a posição assumida por ele na frase? Qual a importância dos recursos gráficos e semióticos para o entendimento da publicidade? Em concordância com o que aponta Antunes (2014, p. 134):

O mais indicado, portanto, seria não conceder prioridade às definições e às classificações tradicionais, ou, pelo menos, considerá-las como algo não dogmático, mas suscetível de crítica ou de reestruturação e, desde cedo, iniciar os alunos nessa postura da análise, da apreciação, do julgamento, da crítica, para além das certezas indiscutíveis (Antunes, 2014, p. 134).

Posteriormente, trabalhamos de forma escrita as seguintes questões:

1. Analise a publicidade e discorra qual é o objetivo pretendido por seus idealizadores.
2. Como você chegou a essa conclusão?
3. Quais recursos gráficos e semióticos contribuem para a construção do texto 2?
4. Em sintaxe, menos inçada. Que posição o pronome oblíquo assume. Que nome recebe esse processo?
5. Pesquisem em outros anúncios publicitários o mesmo processo de construção com o emprego do pronome oblíquo encontrados na publicidade 1 e 2.

Algumas respostas encontradas foram:

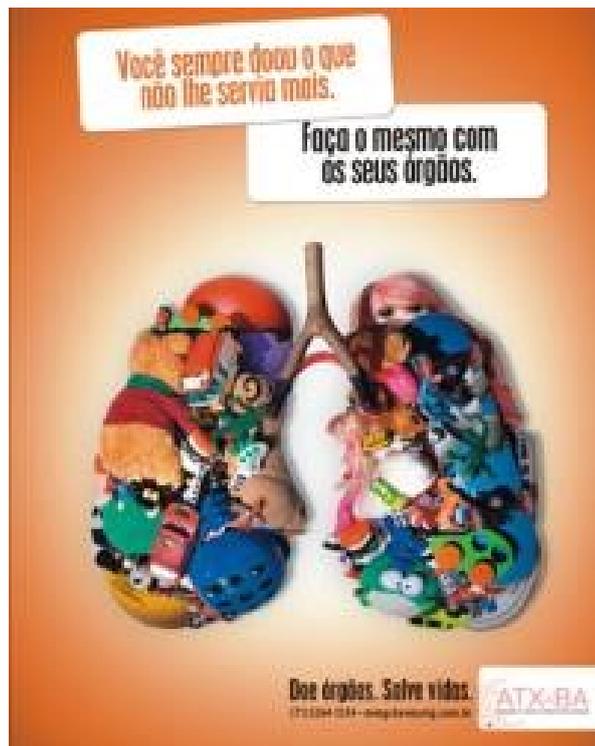
1. A 17 - Um anúncio publicitário que divulga os benefícios alcançados por quem faz uso do iogurte Activia.
2. A 2 - Analisando a linguagem verbal e não verbal, a palavra está escrita para se referir ao produto, e também pela utilização da imagem na parte central do lado direito.
3. A 5 - A imagem de uma mulher segurando o produto, a expressão facial demonstra alívio, o sorriso, a seta em amarelo, apontando para uma barriga chapada, que sugere menos inchaço. As cores verde e branco, 90% escrito em destaque.
4. A 12 - O pronome está posicionado depois do verbo, recebe o nome de ênclise.

As duas campanhas ou anúncios trabalhados foram selecionadas por dois motivos: conterem o pronome e por fazerem parte do cotidiano dos alunos, visto com frequência eles

têm contato com o gênero que é muito divulgado em jornais, revistas, internet, emissoras de TV. Também normalmente estão presentes no livro didático e avaliações internas e externas. A seguir os dois anúncios.

Questão 5 – Resposta encontrada por A10

FIGURA 15 – Publicidade 1



Fonte: <https://www.comunicaquemuda.com.br/doe-aquilo-que-nao-serve-mais>

Resposta encontrada por A15

FIGURA 16 - Publicidade 2



Fonte: <https://gonzagapatriota.com.br/2016/se-for-beber-nao-dirija>

Portanto, essa atividade concentrou-se na gramática de uso e reflexiva, visto que selecionamos algumas regras para explicar sobre o que é prescrito na gramática, posto como norma que deve ser seguida por todo falante de língua portuguesa, acerca do seu uso. Mas antes, abordamos com os alunos a relevância de saber utilizar esses elementos a fim de contribuir para aperfeiçoar a sua capacidade comunicativa tanto no campo da escrita, da fala ou da leitura.

A aplicação dessa oficina ocorreu de forma tranquila, os alunos demonstraram-se interessados durante a atividade. Constatamos no final da atividade que os alunos perceberam a função estabelecida pelo pronome oblíquo, nesse caso, com a função de complemento. De acordo com Antunes (2014, 139), “Em suma, mais do que saber de que pronomes se trata — se é pronome reto ou oblíquo, objeto direto ou indireto — é pertinente saber identificar o fluxo das referências de falantes, essa habilidade é significativamente ativada.”

Portanto, cumprimos com os nossos objetivos iniciais, percebemos por meio das respostas analisadas que os alunos compreenderam bem o conceito de semiótica, sendo capazes de identificá-los nos dois textos trabalhados. Diante das colocações feitas pelos alunos constatamos que eles reconheceram a função dos pronomes oblíquos e que estes se referem às pessoas do discurso, agem com complemento.

4.6 Oficina 5

Embora até o momento não tenhamos refletido explicitamente sobre a gramática normativa, a partir de agora, podemos fazer com que os alunos observem com maior cuidado a língua que pode ser mostrada por diferentes gêneros. Nesse sentido, pretendemos salientar de forma mais aprofundada aos alunos como são utilizados esses termos em diferentes situações de comunicação.

Nesta oficina, a nossa intenção foi mostrar-lhes as classificações em relação ao pronome oblíquo conforme a sua posição. Os nossos objetivos foram: reconhecer recursos de coesão referencial: substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos etc.); utilizar as ferramentas tecnológicas para aprimorar e criar novos conhecimentos; tornar a aula mais dinâmica, acessível e descontraída por meio da tecnologia; produzir mapa conceitual a fim de memorizar novos conceitos referentes à posição do pronome oblíquo, para esse fim utilizamos uma aula de 50 minutos.

Com o intuito de facilitar a compreensão dos alunos no que concerne ao uso dos pronomes oblíquos átonos e tônicos, apresentamos dois quadros: o primeiro com pronomes

átonos e o segundo com os pronomes oblíquos tônicos (Anexo - Quadros 4 e 5). Pasquale & Ulisses, *Gramática da Língua portuguesa* (2008) conceituam:

[...] são do caso oblíquo os pronomes pessoais que, nas orações desempenham as funções de complemento verbal (objeto direto ou indireto) ou complemento nominal. A forma dos pronomes do caso oblíquo varia de acordo com a tonicidade com que são pronunciados nas frases da língua, dividindo-se em átonos e tônicos (Pasquale & Ulisses, 2008, p. 280).

Enfatizamos que os pronomes átonos: me e nos referem-se à primeira pessoa, (me: singular e nos: plural), os pronomes te e vos referem-se à segunda pessoa, (te: singular e vos: plural), os pronomes oblíquos: o, a, se, lhe indicam terceira pessoa do singular e os pronomes: os, as, se, lhes indicam terceira pessoa do plural.

Além disso, revelamos aos alunos que esses pronomes desempenham função de complementos verbais e de acordo com sua posição assumem diferentes classificações. Para isso, retiramos exemplos da *Gramática da língua portuguesa* (Pasquale & Ulisses, 2008).

- a. Próclise: o pronome surge antes do verbo.

Não **nos mostraram** nada.

Não **me disseram** nada.

- b. Ênclise: o pronome surge depois do verbo.

Apresento-lhe meus cumprimentos.

Contaram-te tudo?

- c. Mesóclise: o pronome é intercalado ao verbo, que deve estar no futuro do presente ou no futuro do pretérito.

Mostra-lhe-ei meus escritos.

Faltar-os-iam com a verdade.

O emprego da mesóclise causou estranhamento para a grande maioria, isso porque os alunos não têm contato com esse tipo de construção discursiva, essa estrutura não faz parte da sua experiência leitora, muito menos de suas vivências.

Do ponto de vista de Neves (2018, p. 476), os pronomes pessoais têm a função referencial:

- a) na interação: eles representam os papéis do discurso, função que remetem à situação de fala; um é o falante/produzidor, o outro é o ouvinte /receptor): 1ª e 2ª pessoas;
- b) no texto: eles garantem a continuidade/coesão textual; remetem a elementos que ocorrem em outros pontos do texto: 3ª pessoa.

Ainda em conformidade com a autora, “[...] as formas oblíquas átonas são, em princípio, usadas em funções completivas, ou seja, não funcionam como sujeito” (Neves, 2018, p. 477).

Propusemos aos nossos alunos que elaborassem um mapa conceitual sobre a posição assumida pelos pronomes oblíquos átonos (me, te, se, o, a, lhe, vos, se os, as, lhes). Para isso, partimos da gramática normativa, através do trabalho de Pasquale e Ulisses (2008, p. 547 a 549). Optamos por essa gramática porque acreditamos que a linguagem utilizada é acessível para os nossos alunos, já que a nossa pesquisa está sendo realizada com alunos do 9º ano do ensino fundamental. Consideramos a gramática normativa por tratarmos de conceitos construídos a partir da gramática tradicional. Esses mesmos conceitos devem ser contrastados à descrição dos elementos da língua a partir da gramática teórica.

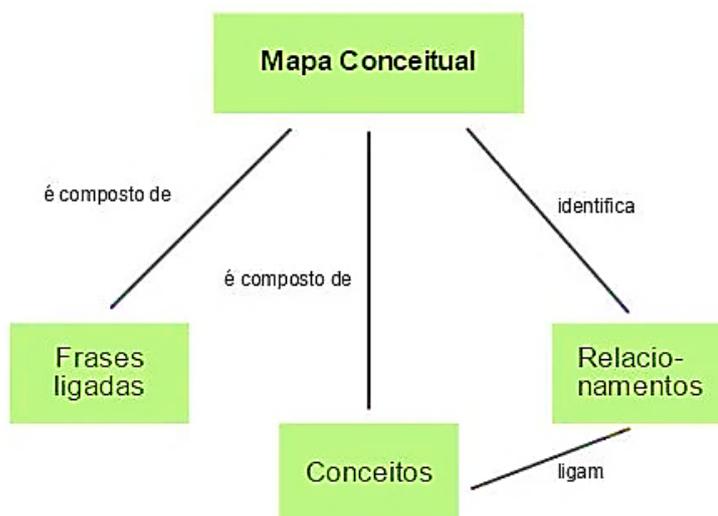
Para a produção do mapa conceitual, entregamos aos alunos uma cópia dos textos retirado da gramática de Pasquale e Ulisses (2008), disposto nas páginas 547 a 549, com definições e explicações. Essa atividade foi realizada individualmente, explicamos para os alunos o conceito de mapa conceitual. O mapa conceitual é uma ferramenta que pode ser usada conforme Moreira (2006) para fins didáticos, avaliativos, análise de conteúdo. No entanto, foi usado aqui para auxiliar na sistematização da classificação do pronome conforme a sua posição assumida na função de complementos verbais. Já que essa ferramenta permite organizar e representar o pensamento. Na concepção de Tavares (2007, p.72)

O mapa conceitual é uma estrutura esquemática para representar um conjunto de conceitos imersos numa rede de proposições. Ele é considerado como um estruturador do conhecimento, na medida em que permite mostrar como o conhecimento sobre determinado assunto está organizado na estrutura cognitiva de seu autor, que assim pode visualizar e analisar a sua profundidade e extensão.

De acordo com o exposto, trata-se de uma representação gráfica, de uma estrutura cognitiva, ou seja, do conhecimento de uma pessoa, que possibilita a construção de um conjunto de conceitos que estabelecem relações evidentes. Ainda referente a definição de mapas conceituais Moreira (1997, p,1) “[...] que são apenas diagramas indicando relações entre conceitos, ou entre palavras que usamos para representar conceitos.”

A imagem abaixo serviu de referência para a produção da atividade. Então, a fim de exemplificar como é feito o mapa conceitual projetamos este modelo.

Figura 17 – Mapa conceitual



Fonte: <https://www.significados.com.br/mapa-conceitual/>

Solicitamos que fizessem uso do *Chromebook*, além desse fim, ele também poderia ser usado para ilustrar, realizar a pesquisa, fazer a escolha das unidades semânticas ou unidades de significados.

Instruímos os alunos a utilizarem o Word¹⁰, julgamos necessário orientá-los, com o passo a passo. Então entregamos a seguinte instrução:

QUADRO 13 – Orientações para utilizar o Word

- ✓ Abrir o Word;
- ✓ Layout, em seguida clicar em orientação, logo abaixo escolher paisagem, depois escolher margem, clicar em estreito;
- ✓ Inserir caixa de texto — desenhar caixa de texto. Escrever o título;
- ✓ **Atenção:** para ocultar a caixa de texto, clique nela, após clique em formato da forma, em seguida contorno da forma, escolha a opção sem contorno;
- ✓ Escolher uma fonte bonita e atrativa;
- ✓ Inserir, formas. Escolha a que mais te agrada, setas, quadrado, círculo, retângulo.

Na tentativa de contribuir com a aprendizagem dos alunos, mostramos para a sala como utilizar essa ferramenta, no momento, conseguimos tirar muitas dúvidas. No entanto, durante a

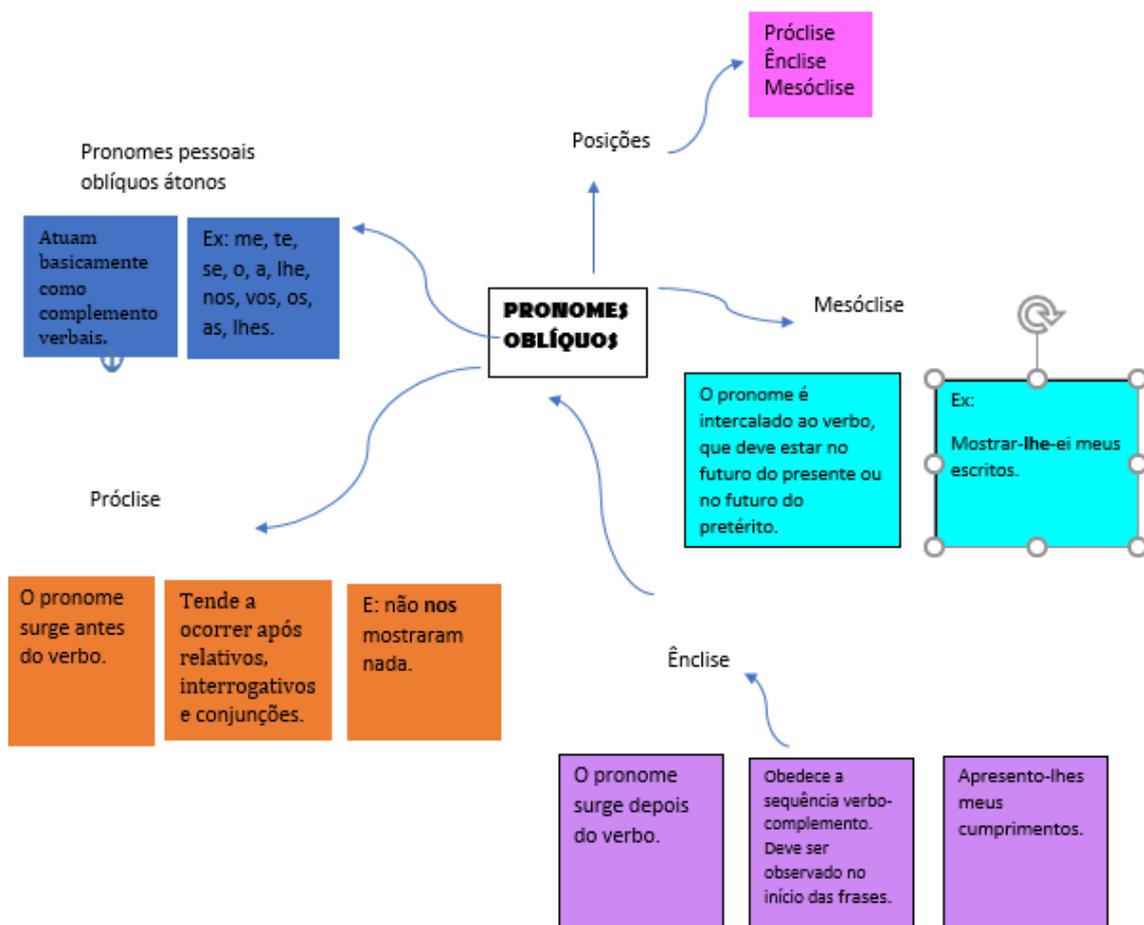
¹⁰ Consideramos de acordo com a nossa realidade, foi mais propício realizar esse trabalho utilizando o Word, mas caso o professor deseje utilizar outra plataforma esse trabalho poderá ser realizado através do uso do Canva.

realização da atividade, nos deparamos com um problema, alguns alunos não tinham familiaridade ao manusear os recursos tecnológicos nem executarem os comandos sem o auxílio do *mouse*. Ao percebermos a dificuldade apresentada, permitimos, com autorização do Comando de Ensino que os alunos fizessem o uso do celular. Outro obstáculo enfrentado, foi que alguns alunos não tinham celular.

Por meio dessa experiência, caso fossemos aplicar essa oficina novamente faríamos diferente. *A priori*, organizaríamos os alunos em pequenos grupos ou duplas, faríamos um agrupamento de quem tem mais facilidade com quem tem mais dificuldade, objetivando promover a troca de saberes. Sondaríamos os alunos antes, para certificarmos se eles conseguiriam manusear as ferramentas digitais, a fim de contribuir um pouco com esse processo.

Mesmo diante de tais contratempos o resultado foi positivo, os alunos se dedicaram muito no decorrer dessa oficina. A atividade ficou da seguinte forma:

FIGURA 18 – Atividade: Mapa conceitual



Com essa atividade certificamo-nos de que os alunos compreenderam que os pronomes átonos assumem diferentes posições: antes do verbo, depois do verbo e no meio do verbo. De maneira cautelosa, enfatizamos que de acordo com a posição assumida, também recebem diferentes denominações: próclise, ênclise e mesóclise.

Portanto, acreditamos ter cumprido com os nossos objetivos iniciais: utilizar as ferramentas tecnológicas para aprimorar e criar novos conhecimentos; embora o uso dessa ferramenta na sala de aula não tenha saído como o planejado, de certa forma proporcionamos aos nossos alunos um momento para fazer uso delas. Apesar disso, a oficina tornou a aula mais dinâmica, acessível e descontraída por meio da tecnologia.

4.7 - Oficina 6

Nesta oficina, focamos no ensino dos pronomes pessoais, tínhamos como objetivo: reconhecer a função dos pronomes para a construção de sentidos nas diferentes situações comunicativas. Esta oficina teve duração de uma aula de 50 minutos.

Projetamos a tirinha do personagem Armandinho, do ilustrador e cartunista Alexandre Beck, orientamos aos alunos a observarem o uso dos pronomes pessoais.

FIGURA 19 – Tirinha Armandinho



Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho/photos/a.488361671209144/4825105580868043/?type=3>

Iniciamos a nossa discussão com os seguintes questionamentos por meio da oralidade.

1. Qual é o efeito de humor presente no último quadrinho?

2. Em que situação comunicativa é usado o pronome você?
3. Faça uma pesquisa na internet e nas gramáticas e explique se você é um pronome pessoal?
4. Armandinho deseja saber onde está o pai ou sentiu falta do pronome você no livro?
5. Você é utilizado em substituição a qual pronome?

Obtivemos como respostas.

1. A5 - O humor está presente na tirinha por meio do emprego da palavra você. O personagem Armandinho não quer saber onde o pai está, mas porque não apareceu o pronome/ a palavra você.
2. A7 - Usamos essa palavra praticamente o tempo todo, na nossa casa, com a família, com os amigos.
3. A14 - O pronome você aparece como pronome de tratamento. Ele aparece como pronome de segunda pessoa, e se refere a quem se fala.
4. A10 - O personagem sentiu falta do pronome.
5. A12 - Utilizamos você em substituição ao pronome tu.

Reforçamos com os alunos, quais são os pronomes pessoais mostrando-lhes o seguinte quadro.

QUADRO 14 - Pronomes pessoais.

	SINGULAR	PLURAL
Primeira pessoa	Eu	Nós
Segunda pessoa	Tu	Vós
Terceira pessoa	Ele, ela	Eles, elas

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Após a explicação desse quadro, constatamos que dois alunos, os quais não tinham compreendido exatamente o sentido de você, empregado no contexto da fala do personagem Armandinho puderam entender com mais clareza. Mostramos que os pronomes pessoais do caso reto, de acordo com a norma culta não devem ser utilizados como complemento verbal, e sim com os pronomes oblíquos correspondentes. Nessa direção, esclarecemos para os alunos que em algumas situações, mais formais da nossa convivência diária, se faz necessário o uso da gramática normativa, apoiando-se no emprego dessas regras.

Utilizamos os seguintes exemplos para enfatizar o uso na perspectiva da gramática normativa.

Encontrei **ela** na praça. O pronome “ela” deve ser substituído por um pronome oblíquo correspondente. Encontrei-**a** na praça.

Trouxeram **eu** até aqui. O pronome “eu” deve ser substituído por um pronome oblíquo correspondente. Trouxera-**me** até aqui.

Eu vi **ele** na rua. O pronome “ele” deve ser substituído por um pronome oblíquo correspondente. Eu **o** vi na rua.

Sentimos que alguns alunos apresentaram dificuldades em assimilar tais regras. A fim de ampliarmos o conhecimento sobre o pronome você, entregamos para os alunos um fragmento retirado da *Gramática da Língua Portuguesa*, de Pasquale & Ulisses, (2008, p. 280). Na sequência, discutimos sobre o pronome você, aproveitamos esse momento para que três alunos compartilhassem com os colegas de turma as informações encontradas durante a realização da pesquisa.

Nesse cenário, reforçamos com eles que “você”, é um pronome de tratamento, então projetamos um quadro, a fim de que os alunos acompanhassem a sua evolução.

QUADRO 15– Evolução do pronome você

Evolução do pronome: Você			
Vossa mercê	vossemecê	vosmecê	você

Fonte: Produzido pelos autores (2023)

Explicamos que esse pronome pode desempenhar também o papel de pronome pessoal do caso reto, operando como sujeito ou predicativo. No caso de pronomes pessoais do caso oblíquo podem atuar como complementos verbais e nominais.

Posterior a esse momento, concentramos em apresentar o pronome oblíquo átono lhe, reforçamos que ele atua como objeto indireto. Para enfatizar o seu emprego, trabalhamos um exemplo retirado da *Gramática da língua portuguesa* (Pasquale & Ulisses, 2008 p. 281)

Entregamos um fragmento do livro “Meus dias com você”, escrito por Clare Swatman, solicitamos que fizessem a leitura compartilhada, fizemos uma reflexão sobre o texto, observamos o efeito de sentido provocado pelo uso do pronome “lhe”. Indagamos aos alunos se esse mesmo trecho poderia ser dito de outra forma. Analisamos o sentido do pronome “o” e qual a sua função dentro do enunciado. Por fim, com o objetivo de verificar se os alunos compreenderam a função do pronome oblíquo, fizemos a interpretação de uma tirinha com o pronome ‘me’, depois solicitamos que os alunos, justificassem o seu uso.

QUADRO 16 – Texto: Meus dias com você – Clare Swatman

Meus dias com você

Clare Swatman

Quando o marido de Zoe morre, o mundo dela desaba. Mas e se fosse possível tê-lo de volta? Numa fatídica manhã, Ed e Zoe têm uma discussão terrível, algo recorrente no seu casamento em crise, e ela acaba se despedindo de forma brusca quando ele sai para o trabalho.

Pouco tempo depois, um ônibus acerta a bicicleta de Ed, matando-o e deixando Zoe arrasada por não ter lhe dito quanto o amava. Se tivessem ficado mais um pouco juntos àquela manhã, ele ainda estaria vivo? Será que poderiam ter reconstruído o amor que os unira?

Após dois meses, Zoe ainda não conseguiu se conformar. De luto, decide cuidar do jardim do marido, quando acaba caindo e desmaiando. [...]

Fonte: <https://www.amazon.com.br/Meus-dias-S%C3%A9rie-Supera%C3%A7%C3%A3o-Livro-ebook/dp/B07D633M6Y>

1. No trecho “pouco tempo depois, um ônibus acerta a bicicleta de Ed, matando-o e deixando Zoe arrasada por não ter lhe dito quanto o amava”. O “o” no final da palavra matando é um pronome oblíquo usado para retomar qual palavra? Explique qual a sua função?
2. Conforme as regras estudadas esse pronome poderia ser substituído por lhe sem perder o efeito de sentido?

Os alunos responderam:

Após a análise dos alunos, obtivemos as seguintes respostas:

1. Retoma Ed, o emprego desse pronome tem a função de recuperar uma palavra apresentada anteriormente, nesse caso Ed.
2. Não, pois o pronome lhe deve vir seguido de preposição.

FIGURA 20 – Colocação pronominal



Fonte: <https://app.estuda.com/questoes/?id=1537245>

1. A colocação pronominal está correta? Por quê?
2. Como seria o uso correto do pronome me no segundo quadrinho “Nunca deixe-me”?

Na primeira questão, a maioria dos alunos responderam que sim, afirmando que o emprego do pronome oblíquo estava correto. Apenas 5 alunos atentaram para o desvio da norma culta presente no trecho: nunca deixe-me! Pontuando que o emprego do pronome oblíquo átono deveria estar antes do verbo por acompanhar uma palavra atrativa.

Em relação à segunda questão alguns alunos mantiveram a escrita do termo conforme escrito na tirinha. Apenas cinco reescreveram mudando a posição do pronome oblíquo no trecho: nunca me deixe!.

Percebemos que nesta oficina os alunos demonstraram inquietação durante a sua realização. Portanto, em relação ao nosso objetivo inicial: reconhecer a função dos pronomes para a construção de sentidos nas diferentes situações comunicativas. Observamos que em relação ao emprego dos pronomes pessoais do caso reto e sua função, houve maior compreensão. Já em relação aos pronomes oblíquos ainda se sentem inseguros e não houve grande assimilação. Sentimos que estão se familiarizando aos poucos com as regras, não dominam por completo, entretanto, estão se esforçando para compreendê-las.

4.8 - Oficina 7

Nesta oficina, delineamos trabalhar com os pronomes oblíquos a partir de situações reais, por isso optamos por analisar o emprego desses pronomes em situação de interação entre os falantes, quando esses fazem uso das redes sociais, a fim de verificar como o usuário se comporta ao produzir o seu texto na modalidade escrita. Os nossos objetivos foram: estabelecer relação entre gramática teórica, normativa e de uso; observar em situações cotidianas o uso dos pronomes oblíquos utilizados pelos usuários; analisar o emprego dos pronomes oblíquos em textos jornalísticos. Realizamos as atividades em duas aulas de 50 minutos.

Inicialmente, pedimos aos alunos que ficassem atentos ao uso dos pronomes oblíquos em duas situações comunicativas diferentes. Na primeira, que observassem o seu emprego nas redes sociais e na segunda, que observassem como são utilizadas em textos jornalísticos. Tencionamos trazer uma reflexão do uso dos pronomes oblíquos por meio da linguagem formal, para esse feito usamos um texto do campo jornalístico-midiático, uma notícia sobre um fato ocorrido em nossa cidade, Quirinópolis. Assim, acreditamos que o fato noticiado contribuiu para atrair a atenção dos alunos.

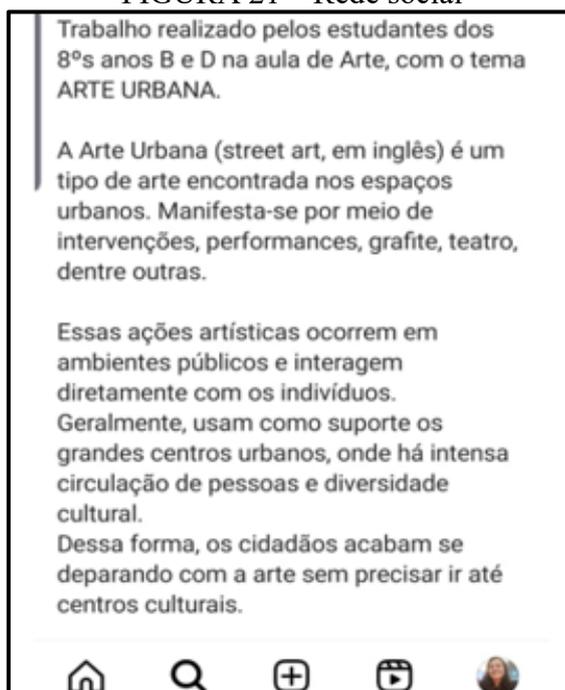
Com o propósito de que os alunos verificassem o emprego dos pronomes oblíquos em diferentes situações, formamos grupos de três a quatro integrantes, entregamos aos componentes do grupo dois trechos retirados de mensagens do *Instagram* do Colégio. Pedimos aos alunos que refletissem sobre o seu uso, partindo de suas vivências.

Vale mencionar que essa atividade está focada na gramática de uso, gramática reflexiva, gramática teórica e gramática normativa. Partindo da gramática reflexiva orientamos os alunos a analisarem as postagens, pensando em que momento do seu dia a dia essa construção ocorre e por quê? Travaglia (2009, p. 33) a respeito da gramática reflexiva afirma

A gramática reflexiva é a gramática em explicitação. Esse conceito se refere mais ao processo do que aos resultados: representa as atividades de observação e reflexão sobre a língua que buscam detectar, levantar suas unidades, regras e princípios, ou seja, a constituição e funcionamento da língua. parte, pois, das evidências linguísticas para tentar dizer como é a gramática implícita do falante, que é a gramática da língua.

Em relação à gramática teórica, analisamos com os alunos sobre usos considerados inadequados pela gramática normativa, mas apoiado por outras abordagens como a de Marcos Bagno. No que diz respeito à gramática normativa solicitamos que os alunos pensassem sobre o uso considerado inadequado, ou seja, aquele que apresenta desvio no que diz respeito a sua empregabilidade na perspectiva dessa gramática. Nesse contexto, “a gramática normativa apresenta e dita normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, prescreve o que se deve e o que não deve usar na Língua.” (Travaglia, p. 30)

FIGURA 21 – Rede social



Fonte: Página Instagram da Unidade Escolar

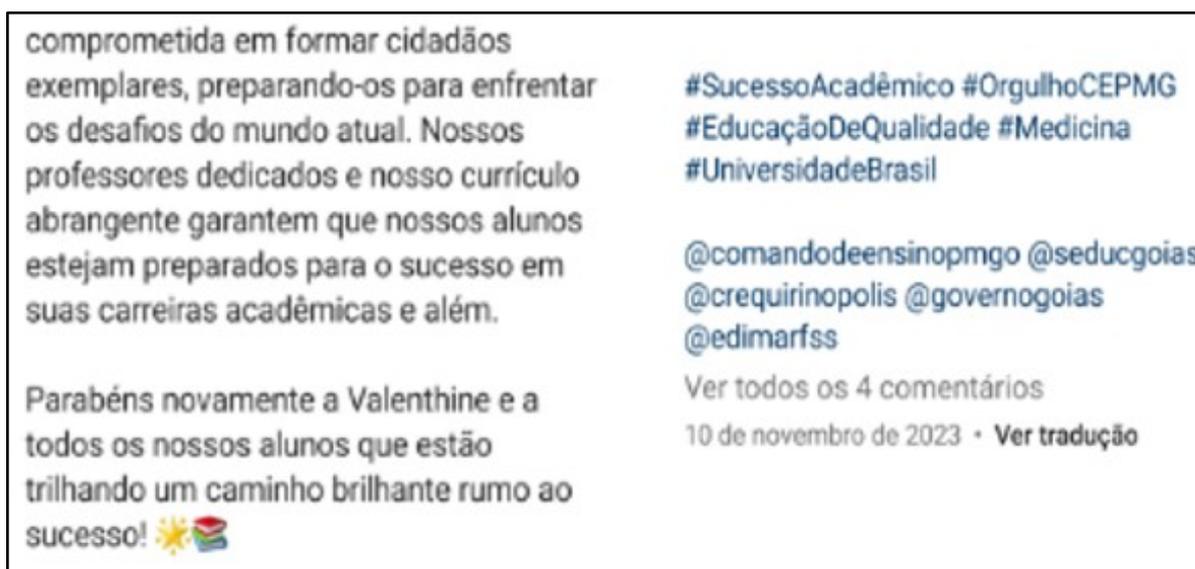
No geral os alunos demoraram um pouco para compreender a atividade, fizeram a leitura mais de uma vez a fim de reconhecer o emprego do pronome oblíquo. Em relação a sua aplicação, atentaram-se nas regras estudadas. Afirma-nos Travaglia (2009, p. 31), “[...] a gramática normativa é mais uma espécie de lei que regula o uso da língua em uma sociedade.” Não perceberem que de acordo com a gramática normativa a construção: Manifesta-se por meio de intervenções, performances, grafite, teatro dentre outros. O pronome oblíquo não poderia vir antes do verbo, já nessa perspectiva não se pode iniciar frases com o pronome oblíquo átono. Isso faz a frase ser classificada como errada ou agramatical (TRAVAGLIA, 2009).

Ainda em concordância com Travaglia (2009, p. 31) “[...] é preciso separar, a descrição que se faz da norma culta da língua, que é apenas gramática descritiva de uma variedade da língua, com a transformação do resultado dessa descrição em leis para uso da língua.”

- a) não se iniciam frases com pronome oblíquo átono; (descrição)
- b) o verbo concorda em número e pessoa com o sujeito; (descrição)
- c) Não se pode iniciar frases com o pronome oblíquo átono; (normativa)
- d) O verbo tem de concordar em gênero e número com o seu sujeito. (normativa)

Posteriormente, os alunos analisaram a segunda postagem. Desta vez conseguiram identificara mais rápido o uso do pronome “o”, no trecho: preparando-os para enfrentar os desafios do mundo atual.

FIGURA 22 – Rede social



Fonte: Página *Instagram* da Unidade Escolar

Depois de constatado que os alunos conseguiram identificar o emprego dos pronomes oblíquos, solicitamos que fizessem uso do celular e entrassem no *Instagram* do colégio. Eles

poderiam agora pesquisar com o seu grupo, outros exemplos e explicar o seu emprego. Respostas encontrada pelos alunos A12, A16, A18 e A20.

FIGURA 23 - Rede social

de Novembro de 2023, comemoramos 25 anos dos Colégios Estaduais da Polícia Militar de Goiás. Nossa primeira Unidade instalada na mesma data, no ano de 1998, na Academia da Polícia Militar, foi a semente que germinou em terras goianas e tornou-se fecunda, e hoje contamos com 76 Unidades de CEPMGs, espalhadas em 57 municípios de nosso Estado.

Temos muitos motivos pra celebração, são 25 anos de pleno crescimento, nossas Unidades tem se destacado em todos os aspectos. Somos referência no campo pedagógico, atingindo cada vez mais resultados nas avaliações externas, notabilizado pelos indices de IDEB, SAEGO, ENEM, entre outros. Nos campos cultural, esportivo, cívico, temos mantido o compromisso de formarmos cidadãos conscientes de seus direitos, de suas obrigações e do dever de deixarmos um mundo melhor para as próximas gerações.

Agradecemos todo o apoio do Governo do Estado de Goiás, nas pessoa do Dr. Ronaldo Caiado, Sra Fátima Gavioli, Sr. Cel Renato Brum, Governador de Goiás, Secretária de Educação e Secretário de Segurança Pública, respectivamente, que não têm medido esforços para nos auxiliar no compromisso de fazer a melhor Educação Pública de Goiás.

Obrigado Sr. Cel André, nosso Comandante Geral da PMGO, oficial que nos lidera pelo exemplo e pelo respeito. O Programa CEPMG é extremamente grato a todo vosso apoio.

Fonte: Página do *Instagram* Unidade Escolar

Figura 24 – Rede social

estudantes! 

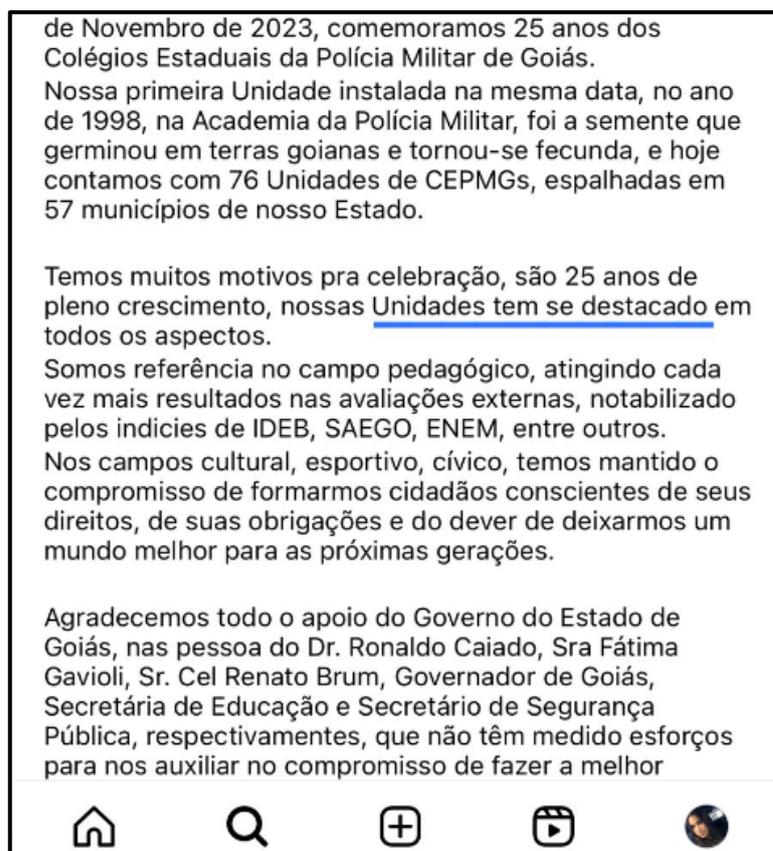
O aplicativo GoEdu chegou para auxiliar e melhorar o aprendizado dos alunos do Ensino Médio da rede estadual de Educação. A nova plataforma trata-se de uma ferramenta pedagógica gamificada e interativa, contendo materiais de Língua Portuguesa e Matemática.

Curta e compartilhe. Baixe o app GoEdu e estude!

9 sem [Ver tradução](#) 

Fonte: Página Instagram da Unidade Escolar

FIGURA 25 – Rede social



Fonte: Página Instagram da Unidade Escolar

Vale destacar que, para organizar os textos em um único arquivo, os alunos enviaram seus textos pelo *WhatsApp*. Assim, verificamos que os alunos foram capazes de identificar em diferentes postagens, usos divergentes da gramática normativa, e explicaram esses usos sobre a perspectiva teórica. Após esse momento apresentamos a notícia, já mencionada, a fim de que os alunos percebam as diferentes linguagens, possibilitando, assim diferentes práticas discursivas.

FIGURA 26 – Texto: notícia sobre um fato ocorrido na cidade

**Bombeiros resgatam filhote de cachorro preso entre parede e muro, em Quirinópolis
Equipe foi chamada pelos donos do cão, que estava agitado e nervoso. Animal foi retirado de fresta sem ferimentos.**

Por Vanessa Martins, G1 GO

03/03/2018 16h07 Atualizado há 5 anos



Bombeiros recuperaram filhote de cachorro preso em fresta — Foto: Corpo de Bombeiros/Divulgação

O Corpo de Bombeiros resgatou, sem ferimentos, um filhote de cachorro preso entre um muro e uma parede, em Quirinópolis, no sul de Goiás. Segundo a corporação, agitado, o animal entrou no local sozinho, mas não conseguia sair. Os donos tentaram ajudá-lo, mas ficaram com medo de machucar o bichinho e chamaram ajuda.

“O principal foi acalmar o filhote, que estava muito agitado e nervoso porque não conseguia sair. Com jeito, a equipe foi puxando ele até conseguir tirar. Logo que saiu, o filhote já voltou a correr”, contou ao **G1** o tenente Roberto César Lima Tosta, dos bombeiros.

Ainda conforme o tenente, apesar do perigo do animal se ferir na saída da fresta em que ficou preso, não foi necessário quebrar nenhuma parte da parede ou do muro.

Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/bombeiros-resgatam-filhote-de-cachorro-presos-entre-parede-e-muro-em-quirinopolis.ghtml>. Acesso em: 27 fev. 2018.

Concluimos essa oficina com uma roda de conversa para discutir esse tipo de diálogo (textos) encontrados. Discutimos com os alunos em que situação pode ser utilizado esse tipo de diálogo e em qual situação não pode ser utilizado.

4.9 - Oficina 8

Com o intuito de acompanhar e verificar o desenvolvimento dos nossos alunos, propomos nesta última oficina que eles respondessem um quiz. Para isso as nossas atividades focalizaram: a gramática de uso, teórica, reflexiva e normativa. Os conteúdos trabalhados foram classes de palavras, pronomes pessoais do caso reto e oblíquos em diferentes gêneros textuais: tirinha, charge, e anúncio publicitário. Tínhamos como objetivos: Reconhecer a função dos pronomes para a construção de sentido nas diferentes situações comunicativas; conhecer as regras gramaticais de uso dos pronomes na língua portuguesa; empregar a norma culta.; analisar o papel dos pronomes oblíquos como complementos verbais; identificar a classificação dos

pronomes como complemento verbal, compreendendo sua utilização. A duração foi de duas aulas de 50 minutos.

Criamos um quiz na plataforma *Kahoot*, um ambiente acessível e divertido para os alunos, nele apresentamos 12 questões, o tempo destinado para cada questão foi 4 minutos. Observamos que alguns alunos usaram bem o tempo, no entanto, outros responderam muito rápido, não demonstrando estarem seguros da resposta.

Questão – 1

FIGURA 27 – Tirinha: uso do pronome

Em: "Você já leu eles". O uso do pronome eles:



a) Funciona como Sujeito da Oração.
 b) Segundo a Gramática normativa deve ser usado como complemento verbal.
 c) Retorna a expressão mais sábio.
 d) Recupera o emprego do substantivo pai.

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

A questão exige que o estudante perceba a função do pronome eles na fala do personagem Armandinho. Para chegar à resposta correta o aluno precisa acionar alguns ensinamentos estudados durante as oficinas. Lembrar que o pronome oblíquo ele, não atua como sujeito e sim como complemento do verbo. Assim evidencia que o pronome oblíquo ele, pode fazer “a menção a qualquer objeto, a qualquer coisa do mundo real ou fictício, presente ou não à cena da interação, função também preenchida pelos pronomes de 3ª pessoa, razão pela qual não lhes caberia, propriamente, a denominação de “pronome pessoal” (Antunes, 2014).

Após essa observação o aluno chegará à resposta a qual consideramos correta, a alternativa B e automaticamente descartará a alternativa A. As opções C e D são incorretas

porque o pronome eles não foi utilizado em referência às palavras sábio e pai. Dessa forma, anula as duas alternativas.

Questão – 2

FIGURA 28 – Tirinha: termo anafórico

Que outra forma poderia ser utilizada para retomar a mesma informação de eles.

a) livros.

b) pai.

c) meninos.

d) amigos.

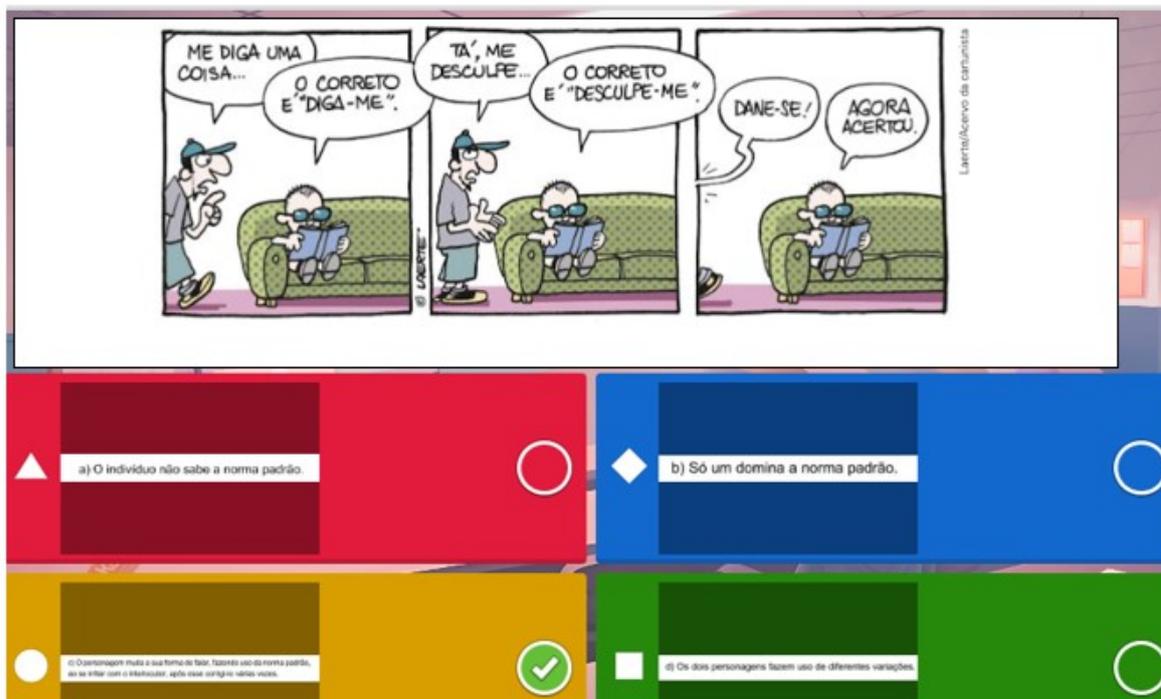
Fonte: Produzido pelos autores (2023).

A questão requer que o aluno compreenda que o pronome ‘eles’ refere-se a uma palavra já apresentada no texto. Para chegar à resposta correta é necessário que o aluno leia a tirinha atentando a declaração feita pelo personagem Armandinho, perceber em sua fala a qual objeto ele faz menção, com isso chegará facilmente à resposta correta. Consideramos correta a alternativa B, pois no contexto da fala o personagem Armandinho centra a informação em relação ao objeto: livro. Dessa forma ele anula todas as outras opções B, C e D.

Questão – 3

FIGURA 29 – Tirinha: humor

Ao construir a tirinha o autor explora o humor que é constatado porque:



Fonte: Produzido pelos autores (2023)

A questão trata do uso de estratégias discursivas, utilizadas na construção de sentido. Dessa forma, o aluno deve observar atentamente as falas dos personagens. O primeiro apresenta uma variante diferente da utilizada pelo personagem que está sentado no sofá. Também é possível perceber que o segundo faz uso da norma culta, fato que pode ser atribuído a dedicação dos estudos e da leitura, já que esse personagem tem em suas mãos um livro e no momento parece dedicar-se a ela.

Ao longo do diálogo entre eles evidencia uma certa irritabilidade, há uma quebra de expectativa apresentada no último quadrinho, proporcionando a mudança de comportamento do primeiro personagem, resultando no emprego da língua padrão.

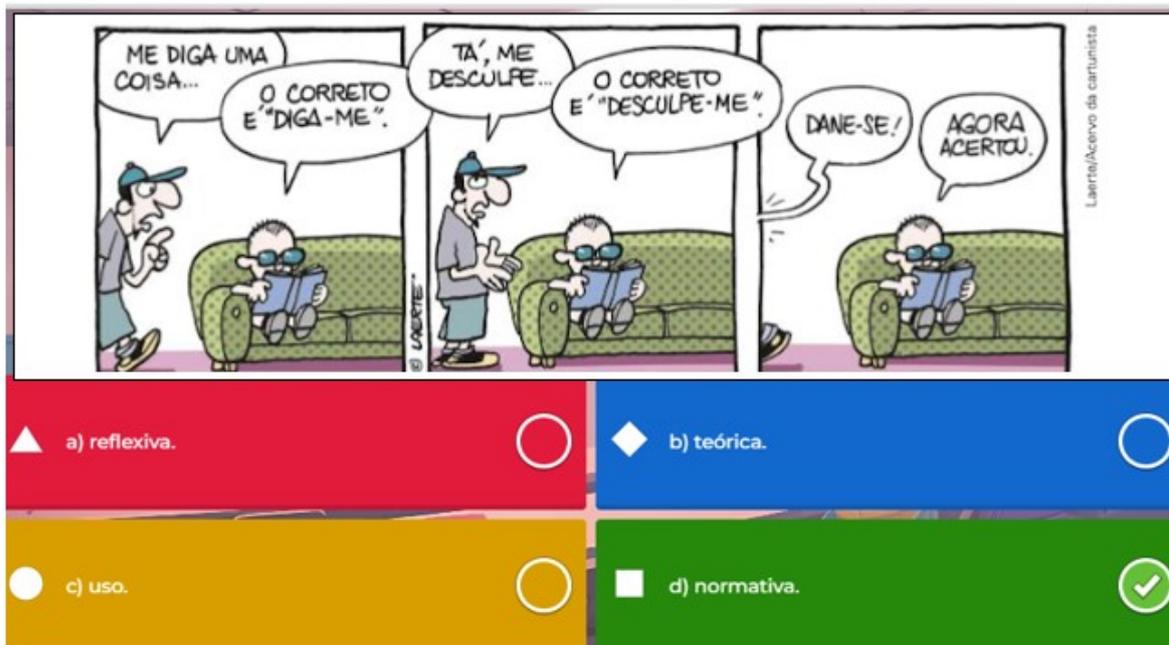
Assim, a alternativa correta é a alternativa C, já que o humor é enfatizado pela mudança no modo de falar do personagem, que de acordo com a norma culta faz uso do pronome oblíquo me de forma equivocada. A alternativa A não pode ser considerada como correta porque no último quadrinho o personagem faz uso da norma padrão. O mesmo ocorre na alternativa B, durante a sua fala ele faz uso de outra variante. A alternativa D afirma que o humor é provocado pelo fato de os dois personagens usarem diferentes variações, no entanto, essa afirmação não é confirmada, o que é apresentado como algo surpreendente é o fato de o personagem depois de

fazer o uso inadequado do pronome oblíquo, empregá-lo conforme a prescrição da gramática normativa.

Questão – 4

FIGURA 30 – Tirinha escolhida pelos falantes

Qual gramática é tratada pelos falantes:



Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Para responder à questão o aluno deve levar em consideração que nesse contexto de fala, apresentado na tirinha de Laerte, uma gramática se sobrepõe. Perceber que na tirinha há dois personagens, ambos tentam se comunicar. No entanto, usam variedade linguística diferente, o primeiro personagem faz uso da linguagem sem demonstrar preocupação em relação a sua escolha vocabular, já o segundo faz uso da língua com respeito as normas gramaticais.

Assim, evidencia que um dos personagens elege uma norma, colocando-a como única forma aceitável durante a conversação, por isso corrige o seu interlocutor. No último quadrinho, o primeiro personagem se irrita durante o diálogo e, por causa disso, faz uso da mesma variação linguística do outro personagem.

Com base nessa análise o aluno conseguirá marcar a opção correta. Consideramos correta a alternativa D já que no final do diálogo, os dois usam na situação comunicativa a norma padrão. Dessa forma, anulando as outras opções.

Questão – 5

FIGURA 31 – Tirinha: linguagem verbal e não verbal

Em relação a imagem construída a partir da tirinha, marque V para verdadeiro e F para as falsas.

Laerte/Acevo da cartunista

<input type="checkbox"/> a) V, V, V, F.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> b) F, F, V, V.	<input type="checkbox"/>
<input checked="" type="checkbox"/> c) V, V, F, F.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> d) F, V, F, V.	<input type="checkbox"/>

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

A questão exige que o aluno observe atentamente os recursos multimodais e linguísticos apresentados na tirinha de Laerte, que reconheça o tipo de linguagem utilizada pelo emissor. Além disso, o aluno deve examinar o perfil do usuário da língua, verificar como ele se comporta na situação, como ocorre a interação, o que ele recomenda sobre o uso da linguagem.

A sequenciação das respostas é a alternativa C, o que pode facilmente ser compreendido pela associação da linguagem verbal e não verbal.

Questão – 6

FIGURA 32 – Fragmento: Felicidade clandestina

Em: "Não me mandou entrar", há a o emprego de

No dia seguinte fui à casa da filha do dono da livraria [...]. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. [...] dessa vez nem cai; guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não cai nenhuma vez.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade clandestina. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 9.
<https://www.atividadegratis.com/2022/03/interpretacao-de-texto-tirinha-e.html>

a) próclise.
 b) mesóclise.

c) ênclise.
 d) nenhuma das alternativas estão corretas.

Fonte: Produzido pelos autores (2023)

Nesta questão trabalhamos um fragmento retirado do conto “Felicidade clandestina”, da autora Ucrâniana Clarice Lispector, escrito em 1971. No trecho lido, a narradora personagem expõe o desejo de conseguir emprestado o livro literário, *Reinações de Narizinho*, escrito por Monteiro Lobato.

Na narrativa a menina não demonstra condições de adquiri-lo, por isso pede emprestado a uma garota, que aparentemente possuía melhores condições econômicas, já que seu pai era dono de uma livraria. Porém, a dona do livro brinca com os sentimentos da narradora-personagem, fazendo-a ir várias vezes em vão em sua casa, diante da falsa promessa de que iria entregá-lo.

A questão exige a compreensão do aluno para o emprego do pronome oblíquo em conformidade com sua posição. Para isso, o aluno deve ler o trecho “não me mandou entrar”, e identificar o emprego do pronome oblíquo átono. Considerar que o texto é um conto, narrado em primeira pessoa e por isso apresenta traços da oralidade, não segue as normas prescritas pela gramática normativa. Com base nisso, Lima (2001, p.543 afirma “[...] a posição normal dos pronomes átonos é depois do verbo (ênclise).”

No entanto, por se tratar de um texto literário Bechara (2010, p. 474), em sua *Gramática escolar da língua portuguesa*, alerta sobre o uso do pronome átono.

Aparece em texto literário quando não se quer quebrar a corrente contínua do pensamento, como se fora verdadeira linguagem eco, patente neste exemplo de Manuel Bandeira: “Li-o (o discurso de posse de Valéry) e me senti, ai de mim, na maior depressão moral. Me senti como desamparado.” Bechara (2010, p. 474).

A partir dessa análise consideramos como alternativa correta a opção A. Isso ocorre porque o pronome átono ‘me’ está posicionado antes do verbo.

Dessa forma anula a alternativa B, se fosse mesóclise o pronome deveria estar no meio do verbo. A alternativa C está incorreta, pois na oração analisada o pronome ‘me’ deveria vir posicionado depois do verbo, conforme nos alerta Lima.

Questão – 7

FIGURA 33 – Colocação pronominal

O amor pelo mundo me esperava”. A próclise aplicada está em desacordo com as regras gramaticais, pois

No dia seguinte fui à casa da filha do dono da livraria [...]. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. [...] dessa vez nem cai; guiava-me a promessa do livro, o dia seguinte viria, os dias seguintes seriam mais tarde a minha vida inteira, o amor pelo mundo me esperava, andei pulando pelas ruas como sempre e não cai nenhuma vez.

LISPECTOR, Clarice. Felicidade clandestina. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. p. 9.
<https://www.atividadegratis.com/2022/03/interpretacao-de-texto-tirinha-e.html>

▲ a) não há uma palavra atrativa.

◆ b) o pronome oblíquo átono vem antes do verbo.

● c) o verbo está flexionado para o futuro do presente.

Adicione resposta 4 (opcional)

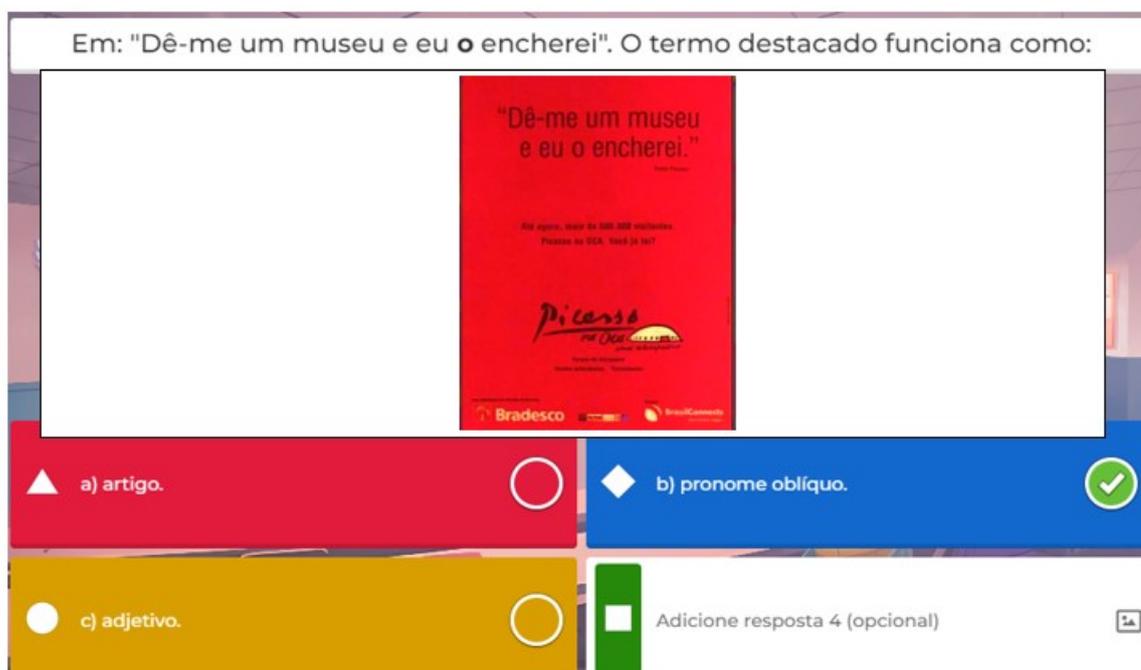
Fonte: Produzido pelos autores (2023).

De acordo com o fragmento retirado do conto “Felicidade clandestina”, da autora Clarice Lispector, o aluno deve atentar-se para o emprego do pronome oblíquo ‘me’ e verificar se ele está de acordo ou em desacordo com as regras estabelecidas pela gramática normativa.

Consideramos como resposta correta a alternativa A. Sendo assim, a opção B é incorreta, pois não basta vir antes do verbo é necessário o emprego de uma palavra atrativa, ou seja, de valor negativo. A alternativa C é incorreta pois o verbo está flexionado no pretérito imperfeito no modo indicativo. Lima em sua *Gramática normativa da língua portuguesa* (2001, p. 545) afirma “[...] é obrigatória a próclise nas orações negativas não, nem, nunca, ninguém, nenhum, nada, jamais, etc. desde que não haja pausa entre o verbo e as palavras de negação.” Segundo Pasquale & Ulisses (2008, 548) declaram “[...] em início de frase a próclise é típica da língua brasileira e é usada na escrita quando se pretende reproduzir a língua falada.”

Questão -8

FIGURA 34 – Função do pronome oblíquo



Fonte: Produzido pelos autores (2023)

Essa questão está centrada no reconhecimento e classificação do pronome oblíquo ‘o’, inserido em um cartaz. Consideramos importante, trabalhar uma questão voltada para a metalinguagem, com o intuito de que o aluno reflita se o termo analisado funciona como artigo ou pronome oblíquo.

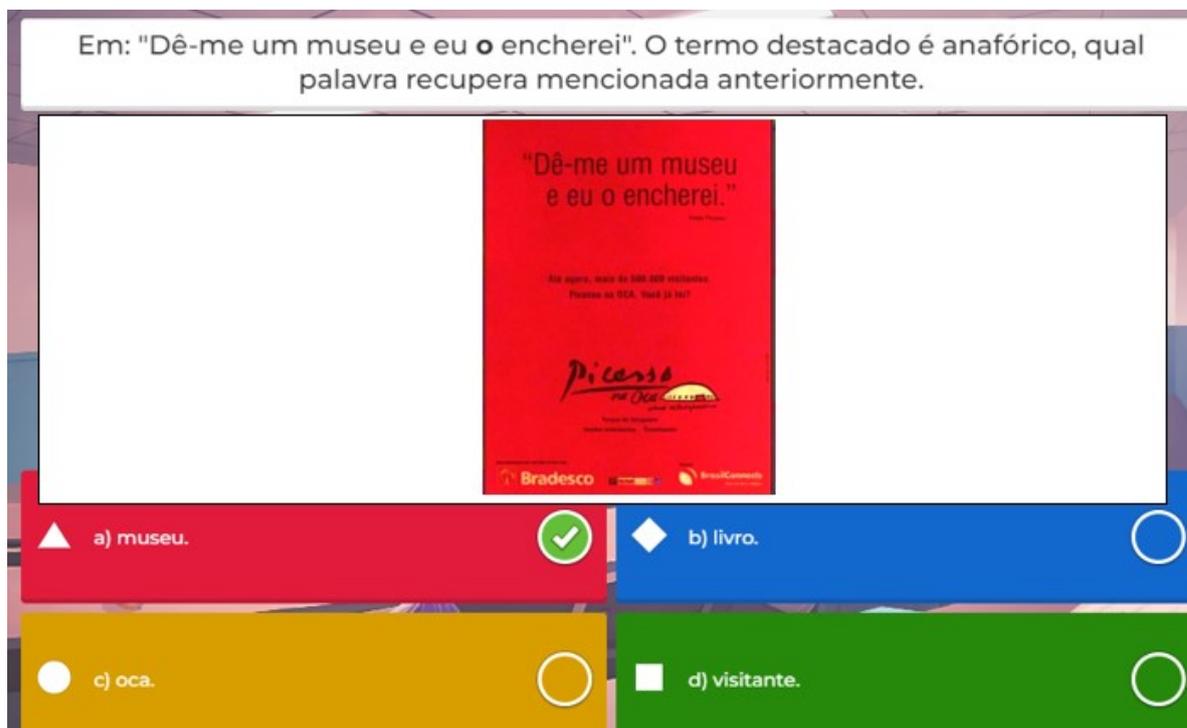
Para o aluno marcar a resposta correta ele precisa acionar os conhecimentos adquiridos durante a realização da oficina 2. Consideramos correta a alternativa B já que o pronome foi empregado em substituição a um substantivo. Voltando aos conceitos estudados, não poderá ser marcado como correta a alternativa A, pois o pronome ‘o’ não acompanha um substantivo

e sim outra classe gramatical: verbo, a letra C também é incorreta já que o pronome não exerce a função de adjetivo, ou seja, não foi empregado para atribuir características.

Questão – 9

FIGURA 35 – Termo anafórico

Em: "Dê-me um museu e eu o encherei". O termo destacado é anafórico, qual palavra recupera mencionada anteriormente.



a) museu.

b) livro.

c) oca.

d) visitante.

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

A questão trabalhada apresenta um pronome anafórico, utilizado para fazer referência a um termo apresentado anteriormente. O aluno precisa compreender que o pronome oblíquo átono ‘o’ cumpre essa função nesse contexto. Então ele necessita identificar a qual palavra o pronome ‘o’ retoma. Consideramos correta a alternativa A. As outras opções são incorretas já que o pronome oblíquo não retoma as palavras apresentadas: livro, opção B, oca, opção C e visitantes, opção D. Os termos ‘fóricos’ contribuem para a clareza referencial, Antunes (2014, p.138), afirma:

Ou como fóricos, isto é, como expressões que referem outros “indivíduos ou objetos; em geral, esses pronomes funcionam como retomadas de referências anteriores (as anáforas, em geral, presentes em todos os nossos textos) ou como antecipações de referências que ainda vamos fazer (as catáforas, também presentes em nossos textos, embora, em geral, com menor frequência que as anáforas).

Dessa forma, enfatiza a importância desses pronomes, a partir de sua referência como elemento de coesão textual, tanto de palavras que já apareceram no texto, quanto a palavras que ainda serão mencionadas.

Questão – 10

FIGURA 36 – Colocação pronominal

Em: "Jamais teria me separado de você!" Nesse enunciado a próclise ocorreu antes de:



(Folha de S. Paulo, 23/11/2011.)

a) um pronome relativo, usado para fazer a retomada de uma palavra.
 b) um advérbio com valor negativo.

c) uma palavra com sentido interrogativo.
 d) uma palavra usada para nomear objetos.

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Com o intuito de responder essa questão, o aluno deve reconhecer o efeito de sentido estabelecido pelo emprego da palavra *jamais*, observar que ela possui sentido negativo, reforçamos durante as oficinas que a próclise na perspectiva normativa ocorre antes de advérbio. Consideramos a alternativa B correta, os alunos devem assimilar que a próclise ocorre com advérbios e pronomes indefinidos sem pausa. (LIMA, 2011). A opção A não é correta pois a palavra *jamais* não retoma nenhuma palavra, a opção C não é correta pois não tem valor interrogativo, a opção D não pode ser considerada correta porque a palavra *jamais* não cumpre a função de nomear os seres.

Questão – 11

FIGURA 37 – Pronome oblíquo – elemento de coesão

No fragmento lido, o pronome pessoal *ela*, utilizado no título da crônica refere-se a

Ainda me lembro do dia em que *ela* chegou lá em casa. Tão pequenininha uma festa. Botamos *ela* num quartinho dos fundos. Nosso filho - naquele tempo só tínhamos o mais velho - ficou maravilhado com *ela*. Era um custo tirá-lo da frente dela para dormir.

Combinamos que ele só poderia ir para o quarto dos fundos depois de fazer todas as lições.

- certo, certo.

Eu não ligava muito para *ela*. Só para ver um futebol ou política. Naquele tempo, tinha política. Minha mulher também não via muito. Um programa humorístico, de vez em quando. Noites Cariocas... lembra de Noites Cariocas?

- Lembro vagarosamente. O senhor vai querer mais alguma coisa?

Luís Fernando Veríssimo. O nariz & outras crônicas. 11 ed. São Paulo: Ática, 2003, p.26

<input type="checkbox"/> a. a mãe do garoto.	<input type="checkbox"/> b. a festa.
<input checked="" type="checkbox"/> c. a televisão.	<input type="checkbox"/> d. a esposa.

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

A crônica, ‘Ela’, de Luís Fernando Veríssimo, apresenta a vida de uma família que tem a sua rotina alterada com a chegada de uma grande novidade. Ao longo do texto é utilizado o pronome ‘ela’, para referir-se a essa questão. O texto é narrado em primeira pessoa e durante a narrativa o narrador-personagem vai dando pistas sobre qual objeto ele está se referindo.

Nessa perspectiva, a questão trata dos recursos linguísticos usados no texto, para respondê-la o aluno precisa entender o sentido global do fragmento analisado, assim ele irá constatar que o termo ‘ela’ durante a narrativa foi empregado para se referir a um objeto e não a uma pessoa, já que a partir do momento de sua chegada, torna-se um evento extraordinário para os personagens.

Além disso, o aluno deve levar em consideração que o pronome pessoal do caso reto, nessa narrativa foi utilizado como termo referencial. Baseando-se na concepção do ensino da língua defendido por Antunes (2014, p. 137)

Os pronomes, como outros sintagmas nominais, têm uma função eminentemente referencial, no sentido de que servem à necessidade do falante de indicar a que pessoas ou coisas está se referindo em seus textos. Dessa forma, têm um teor claramente contextual e pragmático, pois, do lado do falante, somente em cada evento, pode ser tomada a decisão acertada pela escola desta ou daquela forma; do lado do ouvinte, também, somente no

contexto de cada situação, é que se pode saber para onde remeter a referência a um “ele”, a um “ela”, por exemplo.

Com vista à informação apresentada por Antunes, consideramos como correta a alternativa C, pois televisão é o referente utilizado para se reportar ao pronome ela. Assim, as demais alternativas são anuladas.

Questão – 12

FIGURA 38 – Norma padrão

“... Botamos **ela** num quartinho dos fundos. No registro padrão a oração poderia ser escrita

12. No trecho: “Tão pequenininha uma festa. Botamos **ela** num quartinho dos fundos. Que outra forma poderia ser empregada a expressão destacada no registro culto?”

a) Tão pequenininha uma festa, a botamos num quartinho aos fundos.

b) Tão pequenininha uma festa, botamos a num quartinho aos fundos.

Adicione resposta 3 (opcional)

Adicione resposta 4 (opcional)

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

A questão exige que o aluno verifique o uso da norma padrão. No texto analisado os personagens fazem uso da linguagem informal, seguindo alguns desvios em relação ao emprego da norma padrão. No entanto, com essa atividade esperamos que seguindo a perspectiva normativa o aluno compreenda qual é o mais aceito em uma situação comunicativa.

Consideramos como correta a alternativa B, visto que apresenta uma construção coerente apresentando o pronome oblíquo ‘a’ depois do verbo, pois esse foi utilizado para recuperar o sentido produzido pelo emprego do pronome ela, o qual faz referência ao substantivo televisão. Lima (2011) determina “[...] as formas o, a, os, as empregam-se em substituição a um substantivo que, sem vir precedido de preposição, completa o regime de verbo.

Questão – 13

FIGURA 39 – Coesão entre as partes do texto

Qual a sequência correta?

13. Ao ver Pandora, Epimeteu esqueceu-() que Prometeu havia () recomendado muitas vezes para não aceitar presentes de Zeus; e aceitou-() de braços abertos.

a. a, lhe, se.

b. a, se, lhe.

c. se, lhe, a.

d. se, a, lhe.

Fonte: Produzido pelos autores (2023).

Essa questão exige que o aluno ao ler o texto, perceba a importância dos pronomes oblíquos como referência, seja de quem se fala ou de que se fala. Segundo Antunes (2014, p.136), “[...] a função (textual e contextual) dos pronomes se situa no campo da referência, quer dizer, tem a ver com a atividade do locutor de indicar ao(s) interlocutores(s), com a clareza que lhe pareça necessária, o indivíduo ou a coisa de quem ou de que está falando.”

Com o intuito de responder à questão, o aluno deve atentar-se nas regras estudadas, “[...] as formas *lhe*, *lhes* representam substantivos regidos das preposições *a* ou *para*” (Lima, 2011, p. 158). No que concerne ao emprego do pronome oblíquo *se* “[...] as formas *se* e *si* dizem-se reflexivas, porque só *se* podem usar em relação ao sujeito do verbo” (Lima, 2011, p. 158). Consideramos correta a alternativa C, dessa forma as outras opções não podem ser consideradas corretas.

A atividade foi bem-sucedida, os alunos estavam participativos, conseguiram responder às atividades e demonstraram comprometimento em relação a aplicação do quiz. Em relação ao nosso primeiro objetivo: reconhecer a função dos pronomes para a construção de sentido nas diferentes situações comunicativas; acreditamos alcançá-lo, visto que a maioria já consegue identificar quando o pronome funciona como sujeito ou como complemento, embora reconhecemos que em relação ao emprego dos pronomes oblíquos como complemento, esse conteúdo pode ser trabalhado um pouco mais. Em relação ao segundo objetivo: conhecer as

regras gramaticais de uso dos pronomes na Língua Portuguesa, percebemos que boa parte das regras foram assimiladas, lembramos que selecionamos as que consideramos mais importantes e de acordo com a série trabalhada. No que concerne ao nosso terceiro objetivo: analisar o papel dos pronomes oblíquos como complementos verbais, na perspectiva normativa, ainda há um caminho a ser alcançado. Porém, em relação à gramática de uso, ou seja, internalizada verificamos que os alunos fazem uso de algumas regras as quais aprenderam, e as utilizam em situações de fala. Travaglia (2009) nos alerta que ao empregar a gramática internalizada, esse fato não pode ser considerado como um erro linguístico, somente inadequação da variante utilizada em contexto de interação.

No que tange ao nosso quarto objetivo: identificar a classificação dos pronomes oblíquos como complemento verbal compreendendo sua utilização, boa parte consegue identificá-los, classificá-los em próclise, mesóclise e ênclise. No entanto, em relação ao uso das convenções gramaticais estabelecidas ainda demonstram inadequações.

Reaplicação do questionário

Como foi proposto uma comparação entre o conhecimento inicial e final adquirido após a realização das oficinas, reconsideramos para análise as respostas apresentadas pelos alunos, para esse fim reaplicamos o mesmo questionário. Assim, segue um quadro comparativo em relação a primeira pergunta mantendo a resposta inicial e a segunda resposta coletada após a aplicação.

QUADRO 17 – Reaplicação do questionário (questão 1)

Questão 1 – O que é gramática para você?			
Alunos	Resp. questionário 1	Alunos	Resp. questionário 2
1 - 2 - 10 - 16 - 17	Gramática é um conjunto de regras para se aprender e entender um idioma.	1. Modificou	Gramática é uma forma de melhorar a nossa língua portuguesa.
		2. Manteve	
		10. Ampliou a sua resposta.	Um conjunto de regras, normas e características que

			formam os diversos tipos de linguagem de cada idioma.
		16. alterou a resposta.	Gramática é falar correto, conversar correto.
		17. Manteve	
3 - 11 - 12 - 14 - 15 - 20	Forma correta de falar, escrever as palavras, saber usar os pontos que tem que usar.	3. manteve	
		11. Modificou	Gramática para mim são as normas e regras da língua portuguesa.
		12. Modificou	Uma matéria importante para a vida, e futuramente veremos o resultado de todas essas aulas.
		14. Modificou	Gramática são as normas da língua portuguesa
		15. Modificou	É um conjunto de regras usadas para falar o português correto.
		20. Manteve	
4 - 7 - 8 - 13 - 18 - 19	A gramática é uma matéria a qual ensina o aluno a forma	4. Modificou	Gramática é um conjunto de regras da língua portuguesa falada ou escrita.

	correta de que se deve escrever e falar		
		7. Modificou	São regras seguidas corretamente na gramática.
		8. Manteve e reconheceu a sua importância.	Gramática é uma matéria importante para mim.
		13. Manteve.	
		18. Ampliou a resposta.	As regras da língua portuguesa e também uma matéria importante.
		19. Modificou	Regras que ajudam na compreensão de textos.
5 - 9	A língua portuguesa	5. Modificou	Gramática é o que acompanha a sociedade.
		9. Modificou	É uma forma de correção da língua portuguesa.
6	Está presente na matéria de português, forma correta do português, é um livro.	6. Modificou	Seria a linguagem portuguesa, facilita a compreensão da língua.

Fonte: Produzido pelos autores (2024)

No quadro a seguir incluímos as respostas dos alunos referentes à questão 10, para melhor entendimento desmembramos as respostas em dois quadros. O primeiro relacionado aos conteúdos que os alunos consideram ter mais facilidade e o segundo quadro com os nomes dos conteúdos que os alunos apresentam ter maior dificuldade.

QUADRO 18 – Reaplicação do questionário (questões consideradas fáceis)

Questão 10 – Em relação à análise linguística, qual conteúdo você tem mais facilidade?			
Alunos	Resp. questionário 1	alunos	Resp. questionário 2
1	Linguagem mista	1. Modificou	Eu sempre tive dificuldade em verbos e em pronomes.
2	Pronome pessoal	2. Modificou	Adjetivo
3 - 5 - 6	Interpretação de texto	3. Modificou	Verbo, substantivo e adjetivo.
		5. Modificou	pronome
		6. Manteve	
4 - 7	Tipos de linguagem	4. Modificou	Pronomes de tratamento
		7. manteve	
8 - 11 - 15 - 17	Pronomes	8. Manteve	
		11. Manteve	
		15. Mudou	Verbo
		17. Manteve	
9	Identificar o sujeito.	9. Mudou	Pronomes e verbos
10	artigo	10. manteve	
12 - 13	Verbos e ortografia	12. alterou	Verbos e demais conteúdos.
		13. Manteve	
14 - 18 - 20	Figuras de linguagem	14. Modificou	Tenho dificuldades em pronomes.
		18. Manteve	
		20. Manteve.	
16	Reportagem	16. Modificou	gramática
19	Verbo e sujeito	19 Manteve	

Fonte: Produzido pelos autores (2024)

Nesse segundo diagnóstico foi possível ver que os alunos ampliaram o conceito que tinham inicial sobre o termo gramática, assim os alunos A1, A11, A12, A14, A15, A4, A7, A19, A5, A9 e A6 apresentaram respostas diferentes das coletadas inicialmente. Dessa forma, demonstrando maior compreensão sobre o termo e que foram acrescentadas outras informações.

Em contrapartida, constatamos que os alunos A2, A17, A3, A20, A8 e A13, mantiveram as respostas apresentadas anteriormente. Em vista disso, constatamos que os alunos tiveram pouca compreensão do conhecimento ensinado durante as oficinas. Por meio dessa observação percebemos pouco avanço.

Cabe aqui mencionarmos que o aluno A10, conseguiu ampliar a sua resposta agregando a ela novas informações. Assim, entendemos que após a realização das oficinas alguns alunos puderam reavaliar e refletir sobre o conhecimento adquirido atentando para o seu entendimento e importância de se estudar gramática.

Em relação a segunda parte da questão 10, sobre as dificuldades dos alunos, colhemos as seguintes respostas.

QUADRO 19 – Reaplicação do questionário (questões consideradas difíceis)

Questão 10 – Em relação à análise linguística, qual conteúdo você tem mais dificuldade?			
Alunos	Resp. questionário 1	Alunos	Resp. questionário 2
1	Pronome e verbo	1. Manteve	
2	Não respondeu	2.	Interpretação
3.	Classificar sujeito e predicado.	3. Ampliou	Sujeito composto e pronome oblíquo.
4	Achar a tese do texto.	4.Manteve	
5.	Denotação e conotação	5. Modificou	Pronome
6.	Pontuação	6. Manteve	
7 - 8	Não tenho dificuldade	7. Modificou	Pronomes
		8. Manteve	
9.	Interpretação de texto e verbo	9. Modificou	Pronomes e verbos.

	transitivo direto e indireto.		
10	Identificação de opinião em textos.	10. Modificou	Emprego de tempos verbais.
11	Predicativo do sujeito.	11. Modificou	Orações da língua portuguesa
12	Predicativo do sujeito e orações.	12. Modificou	Figuras de linguagem
13	Verbo	13. Modificou	Interpretação de texto.
14	Pronome	14. Modificou	Figuras de linguagem.
15	Figuras de linguagem.	15. Modificou	Verbo de ligação
16	Gramática	16. Modificou	verbo
17	Achar a tese.	17. Modificou	Orações
18	Classificação do tipo de predicado	18. Modificou	Pronomes
19	Pronome relativo e tipos de sujeito.	19. Modificou	Colocar vírgula em uma redação.
20	Interpretar uma pergunta muito extensa.	20. Manteve	Interpretação de uma pergunta complexa.

Fonte: Produzido pelos autores (2024)

Em relação à segunda aplicação, sentimos os alunos mais cautelosos, alguns mantiveram as suas respostas iniciais. Contudo, outros apresentaram suas dificuldades refletindo sobre os últimos conteúdos estudados durante as aulas de Língua Portuguesa. Já que esses também estavam participando de aulas preparatórias para as avaliações externas.

Em referência às questões objetivas de 2 a 9, descrevemos aqui o resultado obtido. 2 - “Em algum momento de sua vida escolar o seu professor(a) desenvolveu algum tipo de atividade que incentivasse o uso da gramática na sala de aula?” Com unanimidade, todos os

alunos mantiveram a sua resposta inicial, ficando claro que os professores incentivaram e fizeram uso da gramática na sala de aula.

Em relação à questão 3 – “Você tem o hábito de consultar algum tipo de material para resolver exercícios de língua portuguesa?”, dos cinco alunos que disseram fazer uso da gramática quatro modificaram as suas respostas A1, A2, A5, A17 responderam que fazem uso de *sites*, apenas o aluno A16 manteve a sua resposta inicial.

Dos quatro alunos que responderam fazer uso do livro didático A3, A8, A13 e A18 apenas dois mantiveram a sua resposta inicial, sendo A13 e A18, os outros dois A3 e A8 responderam fazer uso da gramática. Os alunos A4, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A14, A15, A18, A19 E A20, inicialmente responderam fazer uso de *sites* mantiveram as suas respostas, os alunos A8 marcou duas respostas *sites* e gramática, já o aluno A18 no segundo questionário marcou livro e *sites*.

Na questão 4 – “Você já usou uma gramática, seja ela, física ou *online* para consultar uma dúvida em relação ao uso da Língua Portuguesa?” Todos os alunos mantiveram a resposta positiva, afirmando já terem feito uso da gramática.

A respeito da questão 5 – “Em qual local a gramática está presente?” com exceção do aluno A7 que modificou a sua resposta para somente na escola, todos os outros mantiveram a mesma resposta inicial, em todas as esferas da sociedade. Com a alteração da resposta coletada do aluno A7 acreditamos que de certa forma trabalhar a gramática normativa e suas regras, de certa forma, pesou em sua afirmação.

Em relação à questão 6 – “A gramática é importante na vida escolar?” todos os alunos mantiveram a resposta que sim, com isso verificamos que eles perceberam que esse instrumento pedagógico e didático contribui para o desenvolvimento cognitivo do ser humano e que deve estar presente na formação acadêmica do aluno.

Na questão 7 – “Você acha que na gramática cabe todas as formas de falar? inicialmente 8 alunos responderam negativamente A1, A2, A7, A9, A10, A11, A12, A20. Após a segunda aplicação todos os alunos responderam que sim.

Em relação à questão 8 – Ao serem questionados sobre considerar importante o aluno possuir uma gramática, as respostas continuaram exatamente iguais, A1, A2, A3, A4, A5, A6, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20 responderam que sim, apenas A7 respondeu que não, mantendo também a sua resposta anterior.

Por último, em relação à questão 9 – “Você acha que a utilização da gramática facilita a compreensão da língua materna?” nesta segunda aplicação todas as respostas foram afirmativas, inclusive do aluno identificado como A19.

Por fim, a reaplicação do questionário, foi fundamental para a nossa pesquisa, uma vez que contribuiu para constatar a compreensão dos alunos sobre a gramática, seja ela compêndio ou norma de ensino. Percebemos que alguns alunos mantiveram a resposta inicial, porém outros conseguiram maior compreensão, após a realização das oficinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em retomada ao nosso principal objetivo: refletir sobre o modelo de gramática pedagógica, apontando possíveis usos no estudo da língua, enfatizamos que foi muito valiosa a leitura de vários artigos, documentos e livros, os quais nos auxiliaram na compreensão desse instrumento e da forma como se ensina a língua portuguesa no país.

Desde o seu surgimento, no século V a. C., a gramática tem sido compreendida como importante material de conservação e preservação linguística, a ela também cabe explicar o seu funcionamento. Foi perceptível que os modelos de gramáticas presentes atualmente seguem estruturas semelhantes desde o seu advento na Grécia.

Entendemos que a gramática tem pouca circulação no ambiente escolar e quando tem é atribuído somente aspectos da gramática normativa. E isso pode ser fruto de uma formação que pouco se discutiu ou mostrou a significância desse instrumento pedagógico para a sociedade. Acreditamos que esse fator pode estar relacionado com a formação acadêmica dos futuros professores. Haja vista que, mesmo com tantos estudos direcionados, muitos educadores atuam no contexto escolar sem conhecê-los e sem acompanhar as inovações que vão surgindo por meio de novas pesquisas, observações e investigações.

Para a professora pesquisadora, foi um momento de grande descoberta, ter a oportunidade de traçar um percurso das primeiras gramáticas escritas em Portugal datadas do século XV até o século XXI. Perceber como a gramática se consolidou e como importantes gramáticos contribuíram por meio de seus estudos e dedicação para chegar nas gramáticas atuais.

Sob essa ótica, consideramos fundamental para a nossa pesquisa acompanhar e refletir sobre os três estágios que perpassam o ensino de português no país. Percebemos que essa evolução ocorreu timidamente e envolveu desde o ensino básico ao ensino superior. No decurso de 1960 a 2000, o ensino de língua portuguesa, vivenciou três estágios. Durante esse período ocorreu a superação de alguns obstáculos e foram enunciados novos rumos. Conforme apresentado no segundo estágio, o texto começou a ser trabalhado, mas de forma superficial. Descobrimos que esses três momentos foram decisivos para a consolidação de um amadurecimento linguístico no país.

Vimos que o processo de instrumentalização da língua em Portugal no século XVI, teve início aproximadamente um ano após a colonização do Brasil. Auroux (2014) apontou dois pilares do saber linguístico: a gramática e o dicionário. Contribuindo para a fixação da norma padrão. Compreendemos que no Brasil a gramatização adquiriu características diferentes das

existentes em Portugal, isso ocorreu devido a diversidade linguística e diferentes filiações doutrinárias.

Cabe mencionar que um momento de grande relevância foi analisar o posicionamento de alguns autores contemporâneos, como: Bechara (2014), Mateus (2014), (autora de *Gramática portuguesa*), Neves (2014), Perini (2014), Castilho (2014) e Azeredo (2014). Todos presentes no IV Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa (IV SIMELP), da Universidade Federal, realizado na faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás (UFG), de 2 a 5 de julho de 2013.

Ao analisar a BNCC e o Documento Curricular para Goiás, verificamos que ambos fazem referência à gramática apenas como norma de ensino, não fazem menção da gramática como instrumento linguístico. Vimos que em relação às práticas de linguagem: Leitura, Oralidade, Produção de Texto e Análise Linguística/Semiótica há na base um alinhamento com o que é apontado por Geraldi (1984).

A entrevista aplicada nos permitiu compreender a percepção que os alunos têm sobre a gramática livro e sobre o ensino que é conduzido no âmbito escolar. A sua aplicação em dois momentos nos ajudou a verificar os avanços em relação a nossa pesquisa e também alguns pontos de atenção.

Por meio das respostas dadas em relação à gramática observamos que, de fato, os alunos tinham algum conhecimento e as usavam com frequência, percebemos uma incoerência quando propomos trabalhar com elas. Mas, isso para nós foi positivo, porque compreendemos que chegamos ao resultado de que não são acessíveis aos alunos nem na escola tampouco no ambiente familiar.

Em relação ao nosso segundo objetivo: propor um modelo de ensino de aspectos gramaticais sob uma perspectiva condizente com o que determina os documentos oficiais sobre o ensino de língua portuguesa na educação básica. Elegemos a proposta de ensino sugerida por Travaglia (2009), propomos em formato de oficina, no total 8, focalizar o ensino de Língua Portuguesa sendo fundamentado na gramática de uso, gramática reflexiva, gramática teórica e gramática normativa.

Consideramos satisfatório ouvir os alunos, observar o que eles já sabem sobre a língua, respeitar o que eles conhecem, possibilitar uma reflexão sobre os aspectos linguísticos, apresentar teorias sobre seu funcionamento e, por último, após esse caminho apresentá-los as normas prescritas na gramática normativa.

Dessa forma, notamos um ensino mais acessível aos alunos, permitindo a sua participação e interação. Ficou claro que ao trabalhar com as regras presentes na gramática

normativa, compete ao professor uma certa cautela para não gerar comportamentos inadequados.

Como terceiro objetivo, destacamos: estabelecer diálogo entre o ensino da gramática e novas tecnologias. Comprovamos que a escola às vezes se preocupa e investe em recursos materiais, presença de bons equipamentos, *internet* acessível, com boa conexão. Não que isso não seja importante, mas se esquece de investir na capacitação do profissional e na formação tecnológica desse aluno no ambiente escolar. Estes aspectos deveriam ser mais alinhados conforme apontado pela BNCC.

Durante o desenvolvimento das oficinas com a utilização dos *Chromebooks*, certificamos que parte dos alunos não sabem utilizá-lo para a produção de trabalhos e apresentam dificuldades também na realização de pesquisas. Isso pode ser resultado da forma que está sendo utilizado no contexto escolar, somente para responder atividades postadas nas plataformas.

Por fim, acreditamos que essa pesquisa contribuiu significativamente para o amadurecimento dos alunos em relação ao ensino de gramática, já que despertou o protagonismo juvenil dos alunos partícipes. Ressaltamos que, esse trabalho pode auxiliar outros professores a enfrentarem o desafio de ensiná-la, levando para o contexto escolar uma proposta que não contemple apenas a gramática normativa, mas que, focalize ao mesmo tempo em seu uso, reflexão, teoria e normas¹¹.

Assim, na tentativa de cooperar para o ensino de gramática, consideramos que as atividades apresentadas no Caderno do Aluno podem ser adaptadas para outro conteúdo gramatical que não seja, especificamente os pronomes. Em conformidade com os interesses e necessidade de cada professor em consonância com a sua realidade.

Por fim, esse trabalho serviu para despertar em nós outros interesses em relação a essa linha de pesquisa, compreendemos que o professor deve sempre estar envolvido com os estudos apontados por vários teóricos com o intuito de melhorar o ensino de língua materna.

¹¹ Caso o professor tenha interesse em obter mais informação, poderá ser feita a busca na dissertação.

REFERÊNCIAS

- ABREU, A. S. **Gramática mínima: para o domínio da língua padrão**. Cotia: Ateliê Editorial, 2003.
- ALI, Manuel Said. **Grammatica Elementar da Lingua Portugueza**. São Paulo: Melhoramentos, 1923
- ANCHIETA, José de. **Arte de grammatica da lingva mais vsada na costa do Brasil**. Coimbra: Antonio Mariz, 1595.
- ANTUNES, Irandé Costa. **Muito além da gramática: Por um ensino sem pedras no caminho**. Belo Horizonte: Ed. Parábola, 2007.
- ANTUNES, Irandé Costa. Gramática contextualizada: **Limando “o pó das ideias simples**. São Paulo: Ed. Parábola, 2014.
- ARAUJO, Leandro. **Por uma descrição da tipologia da gramática em línguas românicas**. December 2020. Revista X 15(7):232. DOI:10.5380/rvx.v15i7.74662. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/348062496_Por_uma_descricao_da_tipologia_da_gramatica_em_linguas_romanicas. Acesso em: 15 mar. 2023. <https://doi.org/10.5380/rvx.v15i7.74662>
- ARRIADA, E.; VALLE, H. S. **Educar para transformar: a prática das oficinas**. Revista Didática Sistêmica, v. 14, n. 1, p. 3-14, 2012. Site:<https://periodicos.furg.br/redis/article/view/2514>. Acesso em: 31 mar. 2018. [https://doi.org/10.12968/S2514-9768\(23\)90259-0](https://doi.org/10.12968/S2514-9768(23)90259-0)
- AUROUX, S. **A revolução tecnológica da gramatização**. 3. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2014 [1992].
- AZEREDO, José Carlos de. **Como defino a Gramática Houaiss da língua portuguesa, de minha autoria**. In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (orgs). **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. cap. 5, p. 80-85.
- BAGNO, Marcos. **Gramática da língua portuguesa**. São Paulo, Ed. Loyola, 2000.
- BAGNO, Marcos. **Gramática pedagógica do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. <https://doi.org/10.11606/issn.1808-1150.v0i16p1-3>
- BAGNO, Marcos. Uma gramática propositiva. In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (orgs). **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. cap. 4, p.68-79.
- BARROS, J. **Grammatica da lingua portuguesa**. Lisboa: Typographum, 1540.
- BECHARA, Ivanildo. Para quem se faz uma gramática? In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (orgs). **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014 (19-30).

BECHARA, Evanildo. Machado de Assis e seu ideário de língua portuguesa. **HELB – História do Ensino de Línguas no Brasil**. Ano 9, Nº 9 – 1/2015. Disponível em: <http://www.helb.org.br/index.php/revista-helb/ano-9-no-9-12015/244-machado-de-assis-e-o-seu-ideario-de-lingua-portuguesa#:~:text=uma%20coisa%20séria.-Uma%20boa%20gramática%20é%20um%20alto%20serviço%20a%20uma%20língua,21>). Acesso 23 dez. 2023.

BECHARA, Evanildo. *Gramática escolar da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiros e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o **Programa Nacional do Livro e do Material Didático**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CAMARA JR., Joaquim Mattoso. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1979.

CASIMIRO, J. J. 1792. **Methodo Grammatical Resumido da Lingua Portugueza**. Porto: na Offic. de Antonio Alvarez Ribeiro

CASTILHO, Ataliba T. de. Sobre a nova gramática do português brasileiro. *In*: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. cap. 6, p.86-90.

CASTILHO, A. T. de. **Nova gramática do português brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2010. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v13i1p7-16>

CAVALIERE, Ricardo. **Uma proposta de periodização dos estudos linguísticos no Brasil**. Alfa, São Paulo, 45: 49-69, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/download/4185/3783>. Acesso em: 18 mar. 2023.

CAVALIERE, Ricardo. **Gramática no Brasil: ideia, percursos, parâmetros**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2014.

COSTA, T. de A. da. **Gramáticas pós NGB: do discurso oficial a outros discursos (im)possíveis**. 2010. 133f. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

DIONÍSIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. *In*: **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 19-42.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. SCHENEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHENEUWLY, B; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Trad. Roxane Rojo e Glaís Sales cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

DO VALLE, Hardalla Santos; ARRIADA, Eduardo. **Educar para transformar**: a prática das oficinas. Revista Didática Sistêmica, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 3-14, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/2514>>. Acesso em: 05 jan. 2024.

FARACO, C. A. **História sociopolítica da língua portuguesa**. São Paulo: Parábola Editora, 2016.

FARACO, Carlos Alberto; ZILLES, Ana Maria. **Para Conhecer**: norma linguística. – São Paulo: Contexto, 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa** / Aurélio Buarque de Holanda Ferreira; coordenação Marina Baird Ferreira. – 8. ed. Rev. atual. – Curitiba: Positivo, 2010.

FERNÁNDEZ, Gretel Eres (coord.). **Gêneros textuais e produção escrita**: teoria e prática nas aulas de espanhol como língua estrangeira. São Paulo: IBEP, 2012.

FORTES, Padre Inácio Felizardo. **Arte da grammatica portugueza**: para uso dos seus discípulos. Rio de Janeiro: Blake. 1895.

FRADIQUE, Mendes. **Grammatica portugueza pelo methodo confuso**. Rio de Janeiro: Rocco, 1928.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula** / João Wanderley Geraldi (org.). – São Paulo: Anglo, 2012. 136p.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular**. Revista Retratos da Escola, v. 9, n. 17, p. 381-396, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/587/661>. Acesso: 20 jul. 2023.

GERALDI, João Wanderley. **O texto em sala de aula**. São Paulo: Ática, 1985.

GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação. **Documento Curricular para Goiás (DC-GO – Ampliado)**. Governador do Estado de Goiás / Secretaria de Estado de Educação – Seduc/Consed Presidente da Undime Goiás Superintendente de Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Goiânia: SEDUC, 2018.

GUALBERTO, C. L.; SANTOS, Z. **Multimodalidade e Hipertextualidade**: Caminhos para pesquisa e ensino. PERcursos Linguísticos, Vitória, v. 11, n. 29, p. 32-49, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/36781/24403>. Acesso em: 20 jan. 2024. <https://doi.org/10.47456/pl.v11i29.36781>

GURSKI, Clovis Roberto. **Importância de oficinas didáticas na disciplina de genética para a aprendizagem**. IES- UNESPAR, 2012. Disponível em: <https://biopibid.files.wordpress.com/2013/08/angela.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2023.

HOUAUISS. **Pequeno dicionário Houaiss de Lexicografia**, (org.); [diretores Antonio Houaiss, Mauro de Salles Villar; Francisco Manoel de Mello Franco]. São Paulo: Moderna, 2015.

INFANTE, Ulisses & CIPRO NETO, Pasquale. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione, 2008.

JESUS, Patrícia Gonçalves de; RIBEIRO, Cristiane Maria. **Oficina pedagógica: um produto educacional como oportunidade de conhecimento das ações afirmativas**. Instituto Federal Goiano. Campus Urutaí, 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/599688/2/Produto%20educacional%20final%20Oficina%20Pedagogica.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2023.

LEITE, Marli Quadros. Tradução, invenção e inovação em gramáticas da língua portuguesa – séculos XX e XXI. In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. (115-133).

LEITE, Marli Quadros. As primeiras reflexões sobre a linguagem. In: _____. **O nascimento da gramática: uso e norma**. São Paulo: Paulistana: Humanitas, 2007, p. 3-75.

LIMA, Rocha. **Gramática Normativa da língua portuguesa**. Ed. – 44. - Rio de Janeiro.

MACHADO DE ASSIS, Joaquim Maria (1953) [1862] **Crítica Literária**. “Resenha ao Compêndio de Língua Portuguesa”, por Vergueiro e Pertence. “*In Crítica Literária*, Rio de Janeiro, W.M. Jackson. Editores, 1953.

MATEUS, Maria Helena Mira. Defino nossa obra gramatical como... In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra, os autores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. cap. 2, p.31-47.

MORAIS SILVA, Antonio de (1757 Rio de Janeiro – 1824 Pernambuco). **Epitome da grammatica portuguesa agora mais resumido, e em forma de diálogo, para uso de meninos**. [Xgpx] [Alunos-A]. -ed. [Edição posterior com título modificado]. Porto Alegre: C. Dubreuil. 91p. – Sem menção em fontes secundárias, localizada em catálogos de bibliotecas. Localizada em IEL/UNICAMP.

MOREIRA, Marco Antonio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. 1997. Disponível em <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2023.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática do português revelada em textos**. São Paulo, SP. Editora Unesp, 2018.

NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia. **Gramáticas contemporâneas do português: com a palavra os autores** (org.). São Paulo, Parábola. 160p. 2014. ISBN 978-85-7934-086-4

NEVES, Maria Helena de Moura. Defino minha obra gramatical como... In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Gramáticas contemporâneas do português**: com a palavra, os autores. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. cap. 4, p.68-79.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática**: história, teoria, e análise, ensino. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

OLIVEIRA, Fernão de. **Gramática da linguagem portuguesa**. Lisboa: Biblioteca Nacional, 1981.

ORLANDI, Eni P. **Língua brasileira e outras histórias**: discurso sobre a língua e ensino no Brasil. Campinas: RG, 2009.

PASQUALE NETO, Cipro. INFANTE, Ulisses. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo: Scipione, 2008.

PERINI, Mário. Defino minha obra gramatical como a tentativa de encontrar respostas às perguntas: por que ensinar gramática? Que gramática ensinar? In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Gramáticas contemporânea do Português**: com a palavra, os autores. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. p.115-133.

PERINI, M. A. (2005). **Gramática descritiva do português**. São Paulo, Ática.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2012.

ROBOREDO, Amaro de. **Método gramatical para todas as línguas**. Lisboa: Pedro Craesbeeck, 1619.

ROCHA LIMA, C. H. da. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2006.

ROJO, R. H. R. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SÁ, Filipe Franco de. **A língua portuguesa: dificuldades e dúvidas**. 1915.

SAVIOLI, Francisco Platão. O percurso das gramáticas nas ações escolares. In: NEVES, Maria Helena de Moura; CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina (org.). **Gramáticas contemporâneas do português**: com a palavra, os autores. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. (134-152)

SILVA, António Carvalho da. **Configurações do ensino da gramática em manuais escolares de português**: funções, organização, conteúdos, pedagogias. Centro de Investigação em Educação/Universidade do Minho: Braga, 2008.

SILVA, Shirley dos Santos. **Manual para a estruturação de oficina pedagógica**. 2019 Disponível em: https://www.repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/12185/2/Produto_ManualOficinaPedagogica.pdf. Acesso em: 05 jan. 2024.

SILVA, António de Moraes. **Epitome de grammatica da lingua portugueza**. Lisboa: Off. de Simao Thaddeo Ferreira, 1806.

STREET, Brian V. Multimodalidade In: **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Disponível em http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossario_ceale/verbetes/letramento-literario. Acesso em: 20 de jan. 2024.

SWATMAN, Clare. **Meus Dias Com Você**. Pinheiros - SP. Editora: Arqueiro; 2017. (p.288).

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão**: Veredas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

TAVARES, Romero. **Construindo mapas conceituais**. Ciências & cognição, Rio de Janeiro, ano 4, v.12, p. 72-85 2007.

TERSARIOL, Alpheu. **Gramática funcional e comentada da língua portuguesa**. Belo Horizonte: FAPI, 2012.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 1994.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. Ed. — São Paulo: Cortez, 2009.

TORRES, Amadeu. Comentário. In: Barbosa, Jerónimo Soares, **Gramática Filosófica da Língua Portuguesa (1822)**. Edição anastática, comentário e notas críticas de Amadeu Torres. Braga: Publicações da Faculdade de Filosófica, Universidade Católica Portuguesa. 2005, (p. 3-35).

TORRES, Amadeu. **Comentário à Gramática filosófica da língua portuguesa de Jerónimo Soares Barbosa**. Lisboa: Academia das Ciências de Lisboa, 2004 (p. 3-35).

VIEIRA, Francisco Eduardo. **Gramatização brasileira contemporânea do português**: novos paradigmas? In: FARACO, Carlos Alberto; VIEIRA, Francisco Eduardo (org.). **Gramáticas brasileiras**: com a palavra, os leitores. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. Cap. (19-69).

VIEIRA, Silvia Rodrigues. (org.) **Gramática, variação e ensino**: diagnose & propostas pedagógicas. São Paulo: Blucher, 2018. 180 p.

VIEIRA, E.; VALQUIND, L. **Oficinas de Ensino**: O quê? Por quê? Como?. 4. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

ZILLES, Ana Maria Stahl. Nova Gramática do Português Brasileiro: um olhar sociolinguístico. In: FARACO, Carlos Alberto e VIEIRA, Francisco Eduardo. **Gramáticas brasileiras**: com a palavra, os leitores. São Paulo: Parábola, 2016.

APÊNDICE - QUESTIONÁRIO

Caro(a) aluno(a), você está recebendo um questionário com 10 questões. Solicitamos a sua colaboração para respondê-las na íntegra e com bastante atenção. As informações coletadas nesta pesquisa serão organizadas e analisadas pela professora responsável. As informações fornecidas por você serão de fundamental importância para o desenvolvimento da nossa pesquisa. Contamos com a sua colaboração.

1. O que é gramática para você?

2. Em algum momento de sua vida escolar o seu/sua professor(a) desenvolveu algum tipo de atividade que incentivasse o uso da gramática na sala de aula?

() Sim () Não

3. Você tem o hábito de consultar a gramática para resolver exercícios de língua portuguesa?

() Sim () Não

4. Você, já utilizou uma gramática seja ela, física ou online para consultar uma dúvida em relação ao uso da língua portuguesa?

() Sim () Não

5. Você acha que a gramática está presente somente:

() Somente na escola. () No ambiente familiar.
() No ambiente de trabalho. () Em todas as esferas da sociedade.

6. Qual papel você atribui a gramática?

() Importante () Não é importante

7. Você acha que na gramática cabe todas as formas de falar?

() Sim () Não

8. Você considera importante o aluno ter uma gramática?

() Sim () Não

9. Você acha que a utilização da gramática facilita a compreensão da língua?

() Sim

() Não

10. Em relação a análise linguística, qual conteúdo você tem mais facilidade e qual tem mais dificuldade?

Facilidade: _____

Dificuldade: _____

ANEXO A - Oficina 1

HISTÓRIA DA GRAMÁTICA

Percurso de algumas gramáticas portuguesas e brasileiras (1936 a 2010)

Primeira gramática Portuguesa



- ✓ Título: Grammatica da lingoagem portuguesa.
- ✓ Primeira gramática escrita em língua portuguesa.
- ✓ Ano: 1536
- ✓ Observar a escrita.
- ✓ É possível compreendê-la.
- ✓ Dialogar sobre as figuras presentes na capa.



- ✓ Explicar para os alunos que não havia espaçamento entre as letras.
- ✓ Verificar se é possível compreender algumas palavras.

Autor: Fernão Oliviera

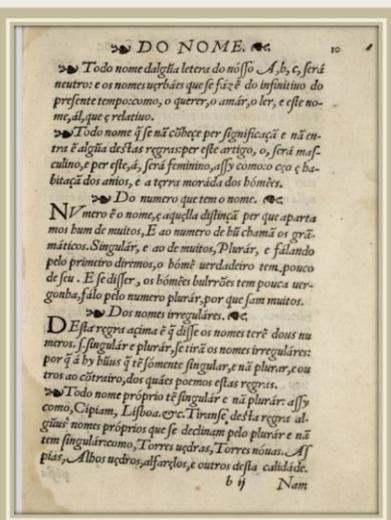


- ✓ Nasceu em Aveiro (Portugal), em 1507.
- ✓ Escreveu a primeira gramática em língua portuguesa em 1536.
- ✓ Faleceu por volta de 1581.

Segunda gramática portuguesa

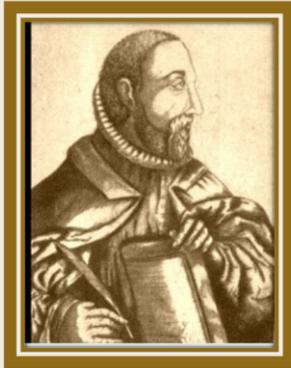


- ✓ Título: Grammatica da língua portuguesa.
- ✓ Ano: 1540
- ✓ Autor: João de Barros
- ✓ Há especulações de que ele nasceu em Viseu – Portugal, por volta de 1496.
- ✓ Principais contribuições.
- ✓ Faleceu no ano de 1570.



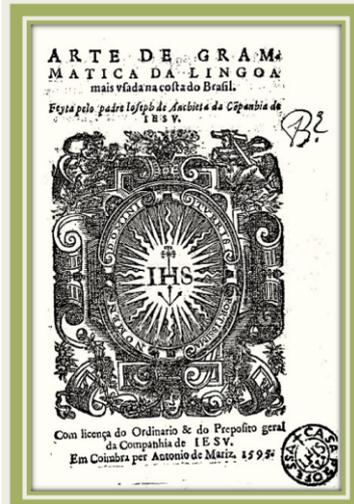
- ✓ Ler alguns fragmentos.
- ✓ Perguntar aos alunos se é possível compreender algumas palavras ou trechos.
- ✓ Ao observar as duas gramáticas tanto a de Fernão Oliveira quanto a gramática de João de Barros há semelhanças?

Autor: João de Barros



- ✓ Ocupação: linguista, historiador, escritor.
- ✓ Responsável por normatizar a língua como era falada no seu tempo.
- ✓ Divisão das capitanias hereditárias.

Primeira gramática sobre o Brasil.



- ✓ Título: Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil.
- ✓ Ano: 1595
- ✓ Gramática escrita em tupi pelo padre José de Anchieta.
- ✓ Por que ela foi escrita?

Licença.

V Ipor mandado de Sua Alteza estes li-
vros de Grammatica & Dialogos com
postos pelo Padre Ioseph de Anchie-
ta Prouincial, que foy da Companhia de Iesu
no estado do Brasil. Nenhũa cousa tem con-
tra nossa Sagrada Religião, nem bons custu-
mes, antes muytas que seruirão muyto pera
melhor instruição dos Cathecumenos, & aug-
mento da noua Christãdade daquellas partes,
& pera com mais facilidade & suauidade se
plantar & dilatar nellas nossa Sancta Fee.
Alem da satisfação & edificação que ha por
toda aquella colta da grande virtude, religião
& exemplo do Autor de que sempre darey
testemunho. Por honde me parece que se
deuem de imprimir estas suas obras. Em Lis-
boa, a vinte & cinco de Setembro, de mil &
quinhentos & nouenta & quatro.

Augustinho Ribeyro.

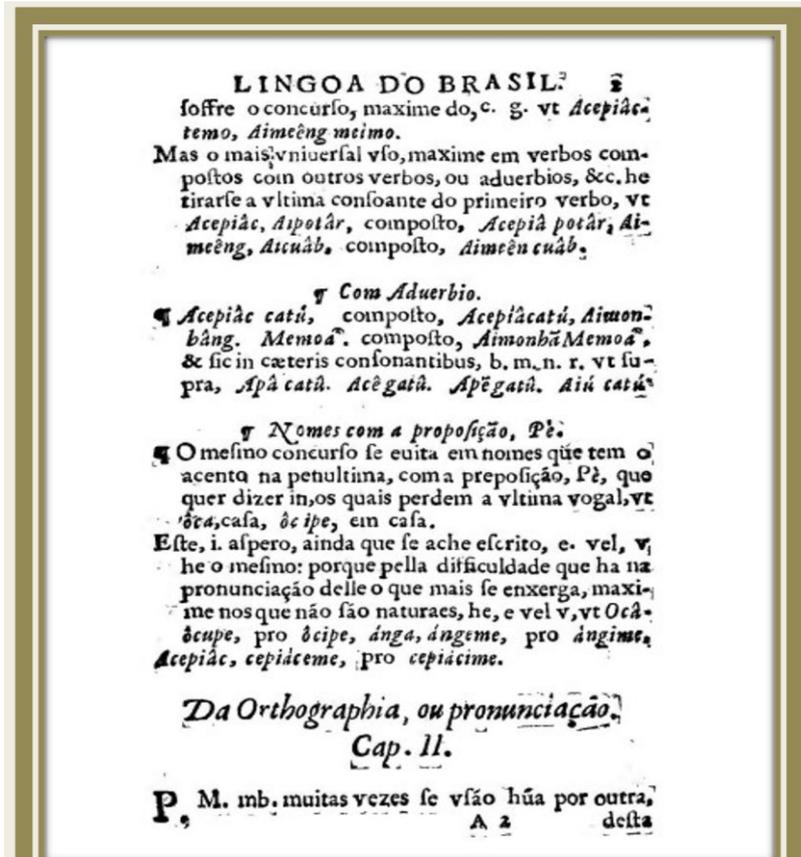
ART E DE GRAMMA- TICA DA LINGVA MAIS VSADA NA COSTA DO BRASIL

Feita pelo P. Ioseph de Anchieta Theo-
logo & Prouincial que foy da Com-
panhia de I E S V. nas
partes do Brasil.

Das letras. Cap. I.



E S T A lingua do Brasil não ha f.l.
s.z. rr. dobrado nem inota com liqui-
da, vt era, pra, &c. Em lugar do s.in
principio, ou medio dictionis serue, ç.
com zcura, vt. *Açã, çaiã.*
¶ Algumas partes da oração se acabão
em tilo qual não he, an, nen, n. ainda q̃ na pronun-
ciação ditirão pouco, vt. *Ti, Anupã, rã.*
¶ Não ha hũa consoante continuada com outra na
mesma dçãõ: excepto, mb. nd. ng. vt. *Aimambõr,*
Amondõ, dimicãg.
¶ Acrescentandõse algũa particula depois da vltima
con-



Autor: Padre José de Anchieta

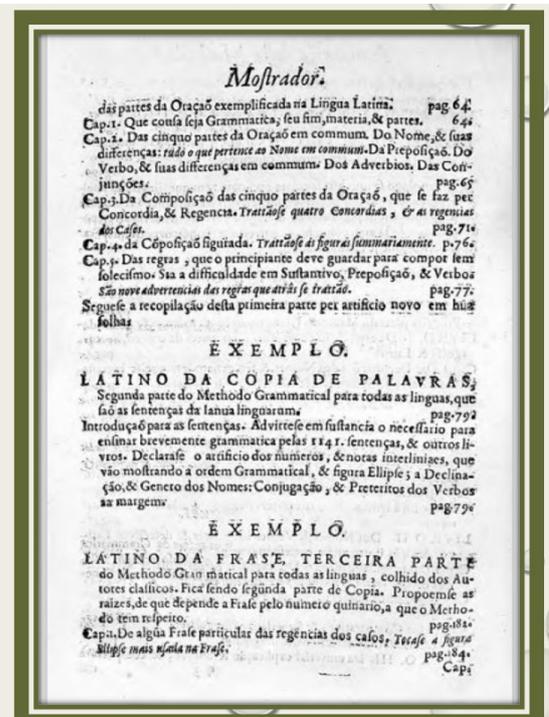
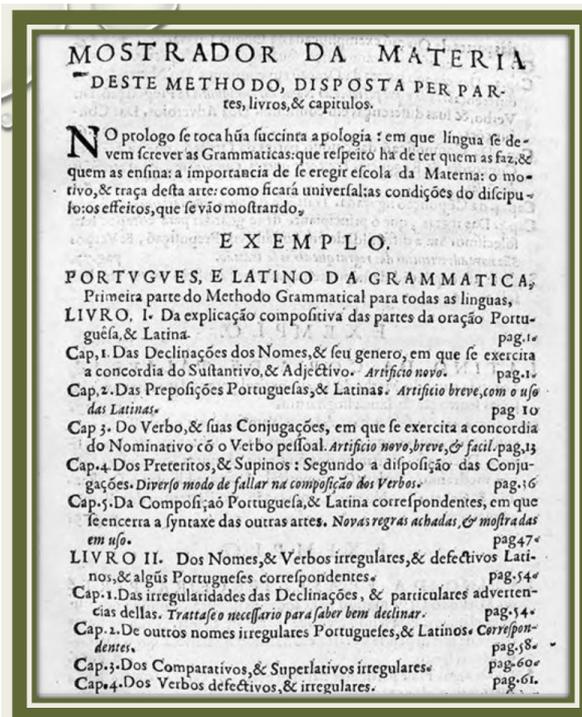


José de Anchieta foi um padre jesuíta espanhol que ingressou na Companhia de Jesus no Reino de Portugal, ficando ao seu serviço, e um dos fundadores das cidades brasileiras de São Paulo e do Rio de Janeiro.

Quarta gramática



- ✓ Título: Methodo grammatical
- ✓ Ano: 1619
- ✓ Autor: Amaro de Roberedo



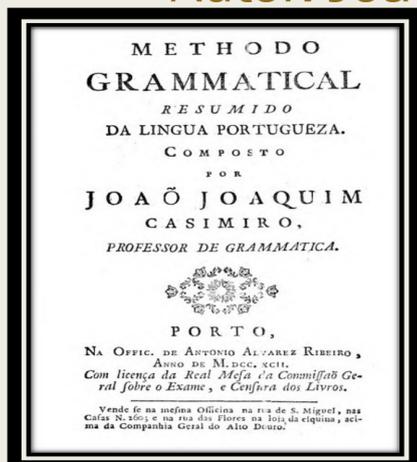
Autor: Amaro Roberedo

Roberedo foi um importante gramático português do século XVII, natural da região de Algofo, distrito de Bragança.

É autor de:

- ✓ *Verdadeira Gramática Latina para se bem saber em breve tempo a qual* - 1615;
- ✓ *Gramática latina mais breve*, impressa em 1625;
- ✓ *Método gramatical para todas as línguas*, - 1619;
- ✓ *Regras de ortografia portuguesa*, editado em 1615.

Autor: João Joaquim Casimiro



- ✓ Título: Methodo grammatical resumido da língua portuguesa
- ✓ Autor: João Joaquim Casimiro.
- ✓ Ano: 1792

Autor: Amaro Roberedo

Roberedo foi um importante gramático português do século XVII, natural da região de Algosó, distrito de Bragança.

É autor de:

- ✓ *Verdadeira Gramática Latina para se bem saber em breve tempo a qual* - 1615;
- ✓ *Gramática latina mais breve*, impressa em 1625;
- ✓ *Método gramatical para todas as línguas*, - 1619;
- ✓ *Regras de ortografia portuguesa*, editado em 1615.

IV

SYLLABA.

HE hum som perfeito, composto de huma só vogal, e d'huma, ou mais consoantes: quando tiver mais do que huma vogal, he quando alguma se faz liquida, ou ha ditongo: liquida he perder a força de vogal, ou valor; e ditongo faõ duas vogaes unidas em huma só.

PALAVRA.

HE qualquer voz articulada, composta d'huma, ou mais syllabas, apta para exprimir os pensamentos, das quaes bem ordenadas resulta a Oraçaõ.

ORAÇÃO.

HE huma perfeita uniaõ de palavras, que consta d'acçaõ, agente, e paciente claro, ou occulto.

PE-

Tatarei das letras na primeira parte da Orthografia.
Das Syllabas na Profodia.

PERIODO.

HE hum sentido perfeito, e finalizado com hum ponto, e destes unidos se compoem os capitulos, e qualquer obra.

Com os preceitos da Grammatica, Arte de escrever bem, e fallar correctamente se acerta.

Grammatica tem quatro partes: Etymologia, Syntaxe, Profodia, e Orthografia.

ETYMOLOGIA.

HE a parte, que ensina as propriedades das palavras, e donde cada huma se deriva.

SYNTAXE.

HE a que ensina a recta composiçaõ das partes da oraçaõ.

PROSODIA.

HE a que ensina a pronunciar as syllabas com o seu devido accentto.

OR-

VI

ORTHOGRAPHIA.

HE a parte, que ensina a escrever correctamente as palavras com as letras convenientes, e necessarias segundo a sua origem, e formaçaõ.

ER-

III

INTRODUCCÃO.

ANtes de fallar da materia, a que me propuz, Explicarei alguns termos, que me parecem necessarios para a intelligencia dos que principiaõ.

LER, E ESCREVER.

Ler he pronunciar qualquer dicçaõ, que só, ou seguida d'outras se achar escripta; e *escrever* he figurar varios caracteres, a que chamaõ letras. Destes caracteres, ou letras se formaõ as syllabas; das syllabas as palavras; das palavras as oraçoens; das oraçoens os periodos; dos periodos os capitulos; e dos capitulos hum livro, ou qualquer obra ou em proza, ou em verso.

LETRA.

HE a comprehençaõ de hum som, que se naõ pôde dividir. Tem tres accidentes: Nome, Figura, e Valor.

SYL-

CAPITULO I.

S Ad nove as especies de palavras, que se vem á oração: Artigo, Nome, Pronome, Verbo, Participio, Preposição, Adverbio, Conjunção, e Interjeição.

ARTIGO.

HE huma parte, que determina a significação geral do nome, que se lhe seguir: mostra os casos, numeros, e gêneros. São *O. A.*

A

No-

PRONOME.

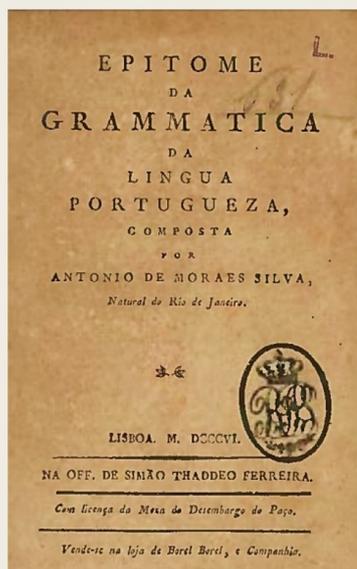
PRonome he o que se poem em lugar de nome. Os Pronomes se dividem em Relativos, Possessivos, e Numeraes. (c)

Relativo he o que relata outro nome como *Aquelle, Aquella; Elle, Ella*: são Interrogativos *Qual, Quem, Que*, e no plural *Quaes, Quem, Que*, havendo pergunta:

Possessivo he o que significa a posse d'alguma cousa, como *Meu, Minha; Teu, Tua; Seu, Sua*. Numeral he o que significa numero de contat, como *Hum, Dous, Tres*.

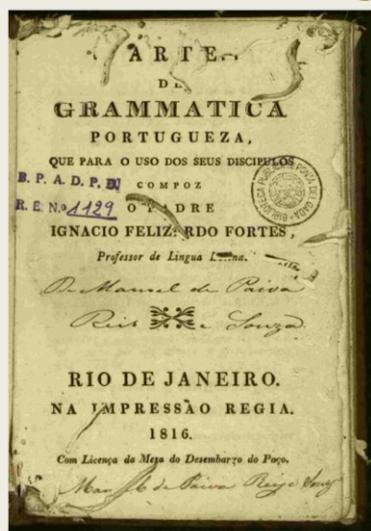
To-

Sexta gramática



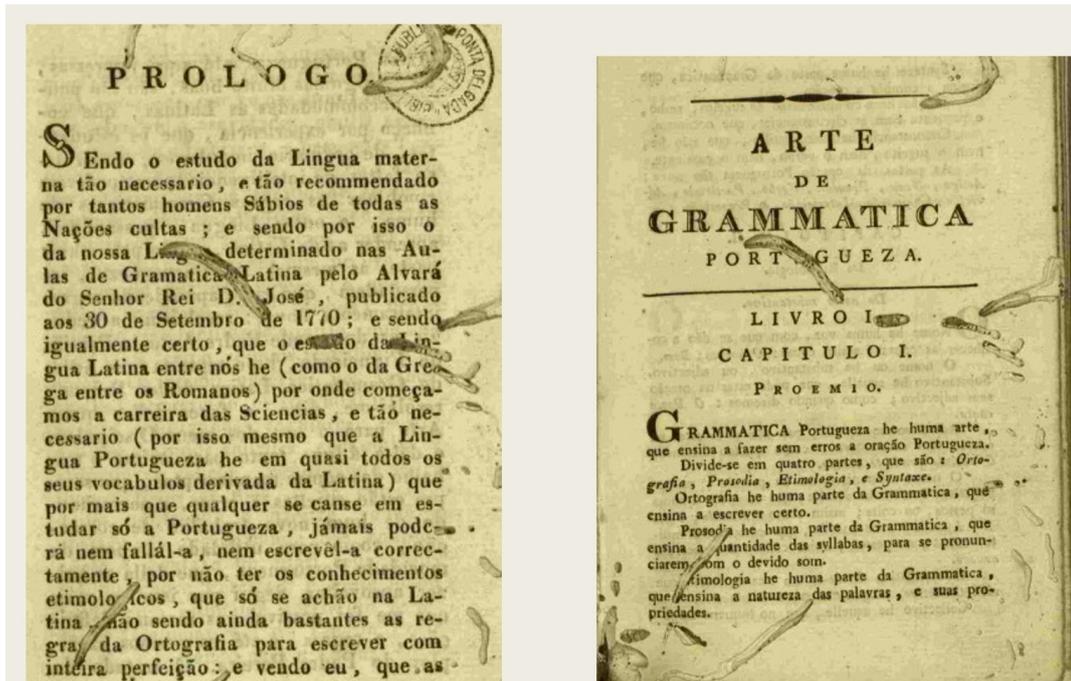
- ✓ Título: Epitome da Grammatica
- ✓ Ano: 1806
- ✓ Autor: Antonio de Moraes Silva

Sétima gramática

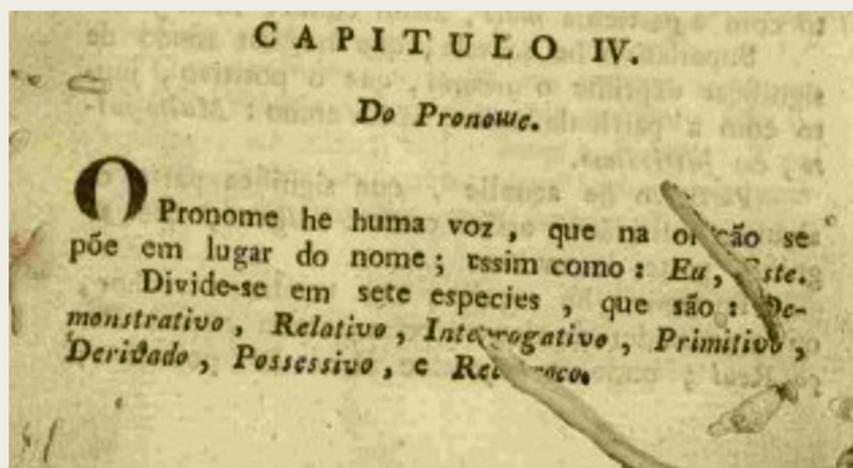


- ✓ Título: Arte da grammatica portugueza.
- ✓ Ano: 1816
- ✓ Autor: PE Ignacio Felizardo Fortes

- Impressão régia - segundo o documento que estabelecia a impressão Régia, uma junta formada por três autoridades era encarregada de examinar os papéis e livros que se mandasse publicar e fiscalizar que nada se imprimisse contra a religião o governo e os bons costumes.



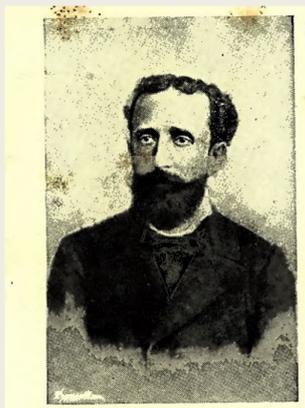
Definição de pronome



Autor: Ignácio Felizardo Fortes

- Pe. Ignácio Felizardo Fortes
- Essa gramática é primeira gramática da língua portuguesa , impressa no Brasil, sendo escrita por autor nascido no país. Ela possui 48 páginas.

Autor: Felipe Franco Carneio



- ✓ Apresenta a foto do autor.

Nona gramática



- ✓ Título: gramática elementar da Língua Portuguesa.
- ✓ Ano: 1923
- ✓ Autor: Manuel Said Ali

ÍNDICE	
<i>Apresentação</i>	5
<i>Gramática</i>	6
I Parte	
FONÉTICA	
I – SONS E LETRAS	
Notações ortográficas	8
Vogais e consoantes	8
SILABAS	9
DITONGOS	9
ACENTUAÇÃO FONÉTICA	10
II – ORTOGRAFIA	
Regras de ortografia	12
I – Acentuação gráfica	12
II – Emprego de certas letras	12
Partição das palavras no fim das linhas	17
O hífen	17
O apóstrofo	18
II Parte	
MORFOLOGIA	
I – CLASSIFICAÇÃO E FLEXÃO DAS PALAVRAS	
SUBSTANTIVO	21
Nomes aumentativos e diminutivos	24
	1

GENERO	24
Formação do feminino	25
Gênero pela significação	27
Gênero pela terminação	28
Nomes de duplo gênero	31
NÚMERO	33
Formação do plural	33
Plural com alteração da vogal tónica	35
Plural dos nomes compostos	35
Nomes usados no plural	36
ARTIGO	37
ADJETIVO	38
Gênero dos adjetivos	38
Plural dos adjetivos	41
GRAUS	42
Superlativo intensivo	44
NUMERAIS	47
Quantitativos indefinidos	49
PRONOME	50
Pronomes pessoais	50
Pronomes possessivos	52
Pronomes demonstrativos	53
Pronomes relativos	54
Pronomes interrogativos	55
Pronomes indefinidos	56
VERBO	57
Conjugações	58
Paradigmas dos verbos regulares	59
Conjugação dos verbos auxiliares	62
Conjugação composta	64
Verbos defectivos	68
Verbos impessoais	69
Formas verbais derivadas	70
Conjugação dos verbos irregulares	71
2	

Participios irregulares	80
Participios duplos	81
Verbos nocionais e relacionais	83
Verbos transitivos e intransitivos	84
Voz ativa e voz passiva	85
Voz média	87
ADVERBIOS	89
Advérbios interrogativos	89
Advérbios terminados em <i>-mente</i>	89
Advérbios de grau ou intensidade	90
Gradação dos advérbios	90
PREPOSIÇÕES	92
CONJUNÇÕES	94
INTERJEIÇÕES	97

II – FORMAÇÃO DE PALAVRAS

Derivação	98
Derivação sufixal	98
Derivação prefixal	100
Composição	101

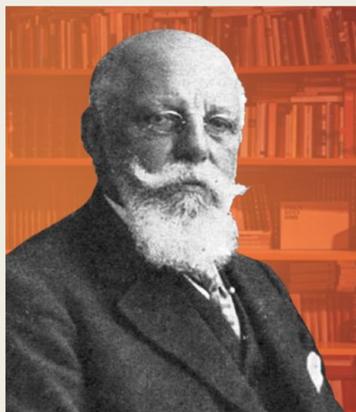
III Parte

SINTAXE

A oração	105
Térmos primários	105
Térmos integrantes e acessórios	107
Funções atributiva e predicativa	109
Térmos simples, compostos e determinados	110
Período simples e período composto	112
Orações coordenadas	113
Orações subordinadas	114
Orações desenvolvidas e reduzidas	117

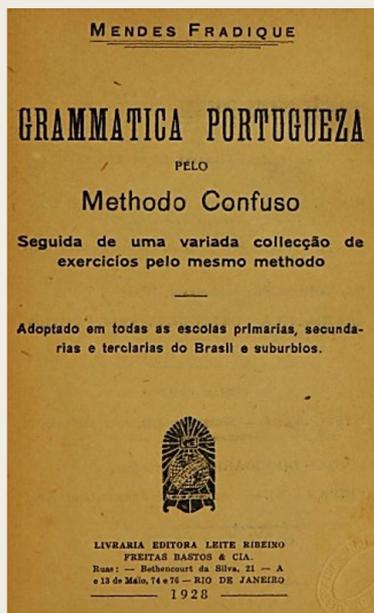
CONCORDÂNCIA	118
Concordância do verbo com o sujeito	118
Concordância do adjetivo com o substantivo	121
COLOCAÇÃO	123
Orações de construção especial	125
Colocação dos pronomes átonos	127
FIGURAS DE SINTAXE	129
VICIOS DE LINGUAGEM	130
PONTUAÇÃO	131

Autor: Manuel Said Ali

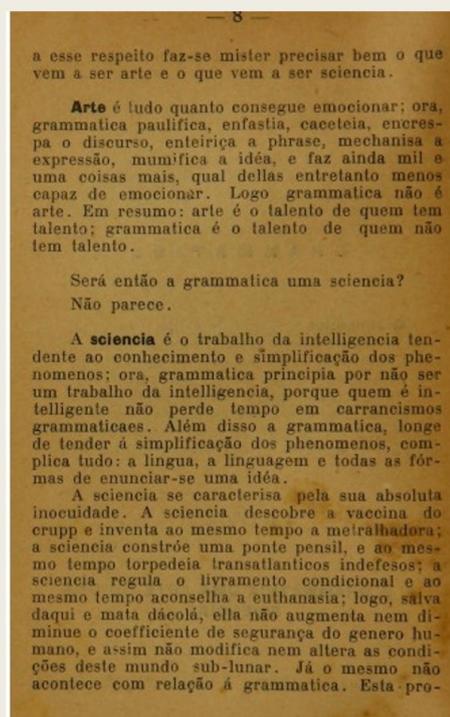
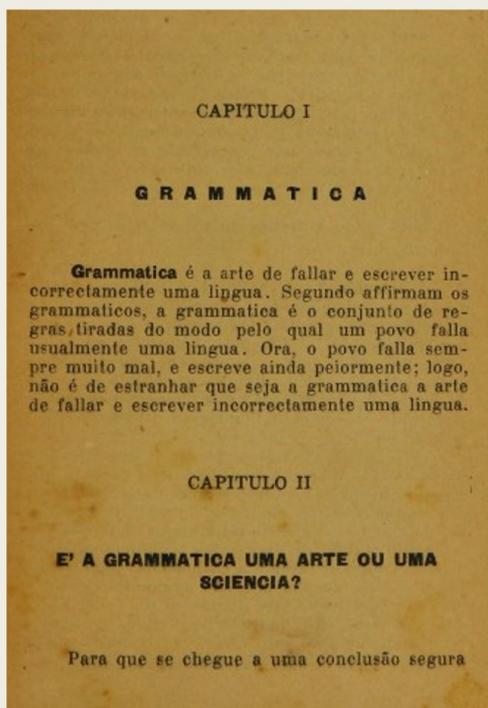


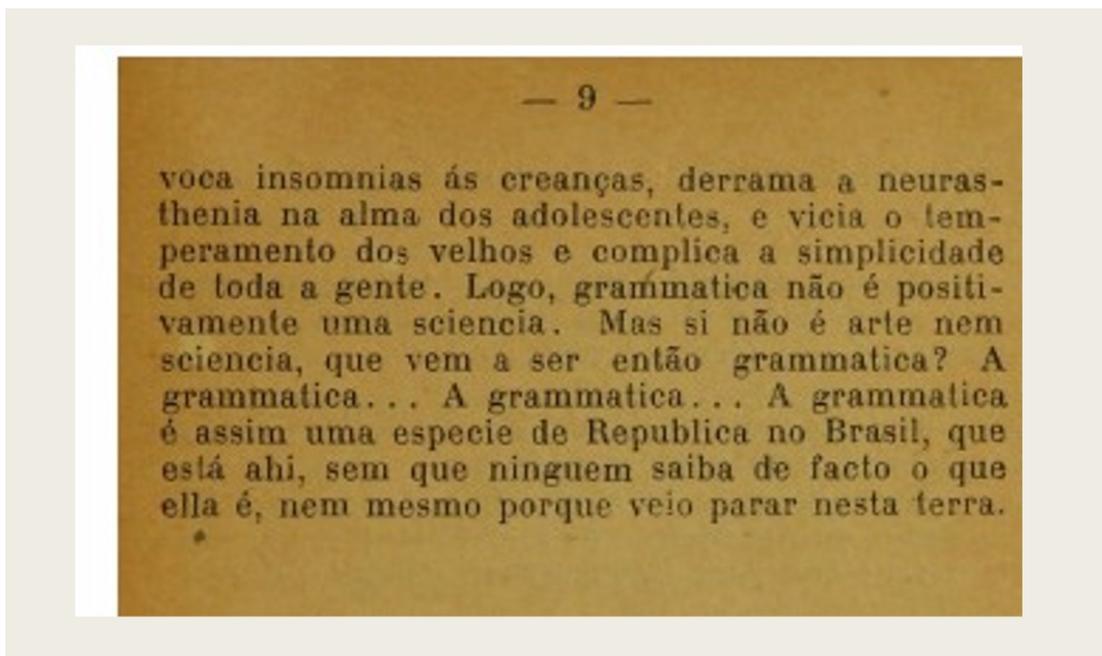
Em 21 de outubro de 1861, nasceu o linguista brasileiro Manuel Said Ali. Precursor dos estudos linguísticos no Brasil, é um dos maiores nomes da Linguística Histórica brasileira. Autor de obras como *Gramática Histórica*, *Versificação Portuguesa* e *Lexeologia do Português Histórico*, Said Ali foi um polímata que se dedicou a diversas áreas importantes para os cursos de Letras, como Gramática, Linguística, Estilística e Filologia.

Décima Gramática



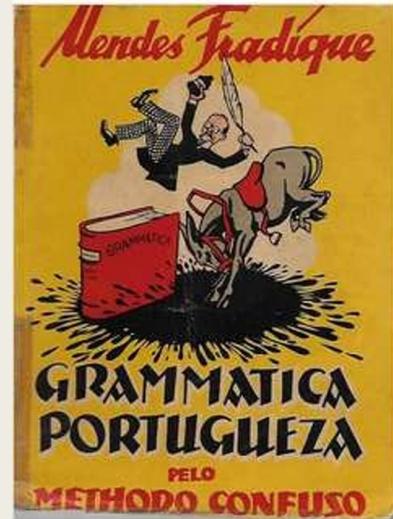
- ✓ Título: Grammatica Portugueza pelo Methodo Confuso
- ✓ Ano: 1928
- ✓ Autor: Mendes Fradique



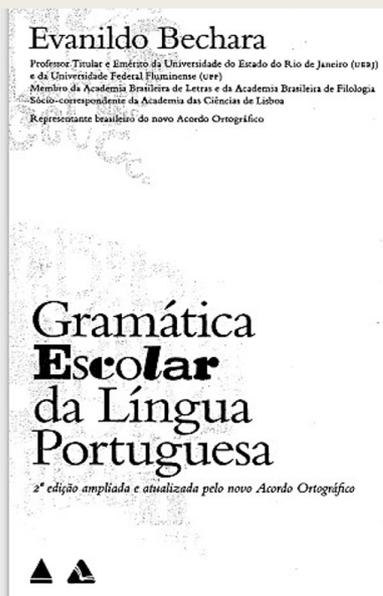


Autor: Mendes Fradique

- Mendes Fradique é o pseudônimo de José Madeira de Freitas, nascido em Alfredo Chaves, ES, em 1893. Ilustrador, desenhista, chargista e escritor devotado ao humor, Mendes Fradique era também médico, especialista no tratamento da diabete, e residiu a maior parte de sua vida no Rio de Janeiro. Sua estreia na imprensa carioca se deu na revista *Rio Ilustrado*, onde atuou como editor de arte e desenhista-caricaturista. Colaborou também na revista *Dom Quixote*, nos jornais cariocas *O Jornal* e *Gazeta de Notícias*, e em *O Estado do Paraná*, em Curitiba, e *Folha da Noite*, em São Paulo. Em 1917 estreou em livro, *Hypocratéa*, coletânea de sonetos em que fazia o perfil caricatural de seus colegas de faculdade. Seguiram-se outros livros, dentre os quais se destacam seus grandes clássicos *História do Brasil pelo método confuso*, de 1920, e *Gramática portuguesa pelo método confuso*, de 1927. Seu pseudônimo é a inversão do nome Fradique Mendes, célebre personagem do escritor português Eça de Queirós. José Madeira de Freitas faleceu no Rio de Janeiro em 1944, pouco antes de completar 51 anos.



Décima primeira gramática



- ✓ Título: Gramática Escolar da Língua Portuguesa
- ✓ Ano: 1961
- ✓ Autor: Evanildo Bechara

PREFÁCIO DA 1.^a EDIÇÃO

Entregamos aos colegas e à mocidade estudiosa de língua portuguesa um livro em que procuramos aliar a modernidade dos estudos de linguagem à necessidade que têm os alunos de um compêndio que os prepare adequadamente para atender às exigências de cultura dos tempos atuais.

A atividade do professor e o preparo dos alunos já não podem deixar para amanhã os compromissos da competição do mundo moderno. O livro hoje tem de oferecer ao leitor o maior número de informações para que possa responder à curiosidade do estudioso. Esconder as possíveis dificuldades do tema para agradar o leitor é fazer-lhe um desserviço, com graves consequências. Portanto, a *Gramática Escolar da Língua Portuguesa*, com a parte expositiva e seus inúmeros exercícios, pretende cumprir este compromisso, sem desprezar os imperativos da boa didática.

- Se houver necessidade de aprofundar esse ou aquele assunto, tem o leitor à sua disposição a Moderna Gramática Portuguesa, de nossa autoria. Esta Gramática Escolar da Língua Portuguesa destina-se a alunos das últimas séries do curso fundamental e todo o curso médio. Na elaboração do texto, contamos com a ajuda de muitas pessoas, entre as quais cabe menção especial aos professores Mauro Ramos Coelho Neves, José Barbosa da Silva e Márcio Gonçalves Coelho; a este último devemos ainda a confecção do levantamento Grafia certa de certas palavras e dos Exercícios de compreensão e interpretação, assuntos esses sempre presentes em provas de nossa disciplina

Autor: Evanildo Bechara



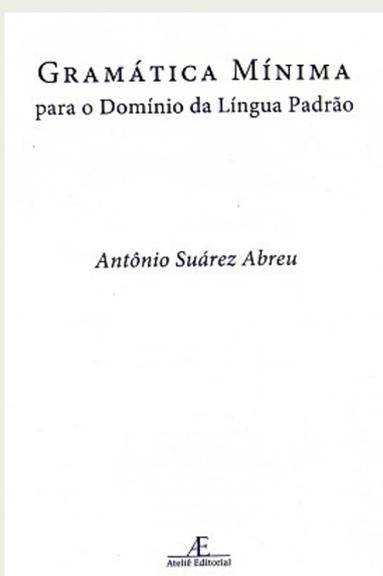
Essa gramática possui 745 páginas, 32 capítulos, é considerada a primeira gramática brasileira que contém exercícios. No final de cada capítulo há uma série de atividades relacionadas aos conteúdos apresentados.





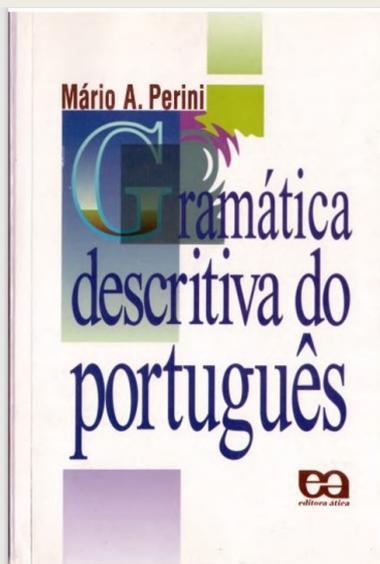
Evanildo Cavalcante Bechara nasceu no Recife (PE) em 26 de fevereiro de 1928. Ficou órfão de pai quando tinha aproximadamente 12 anos. Após o ocorrido mudou-se para o Rio de Janeiro. Desde cedo mostrou vocação para o magistério. cursou Letras, na modalidade Neolatinas na Faculdade UERJ. Aos 15 anos conheceu o professor Manuel Saíd Ali, essa experiência lhe possibilitou trilhar no campo dos estudos linguísticos.

Décima segunda gramática



- ✓ Título: Gramática mínima para o domínio da língua portuguesa.
- ✓ Ano: 2003
- ✓ Autor: Antônio Suárez Abreu

Décima terceira gramática



Nota do Editor

Alguns leitores poderão achar que a linguagem desta *Gramática* se afasta do padrão estrito usual neste tipo de livro. Assim, o Autor escreve *tenho que reformular*, e não *tenho de reformular*, *pode-se colocar dois constituintes*, e não *podem-se colocar dois constituintes*, e assim por diante. Isso foi feito de caso pensado, com a preocupação de aproximar a linguagem da gramática do padrão atual brasileiro presente nos textos técnicos e jornalísticos de nossa época.

Aqui, como sempre, manifesta-se a preocupação em reconhecer um padrão existente nos textos escritos modernos, ao contrário de um padrão (que para o Autor é fictício) estabelecido pelas normas gramaticais.

Há muito tempo pesquisadores e professores de língua portuguesa vêm demonstrando uma insatisfação com as deficiências da gramática normativa, apontando o crescente desinteresse dos alunos por este campo do ensino. Dessa forma, as maiores lacunas dizem respeito à falta de coerência interna, à sua inadequação às realidades de nossa língua hoje e à má formulação de normas e definições.

Assim, apoiando-se nas contribuições e evoluções dos estudos linguísticos dos últimos anos, Mário A. Perini elabora uma nova gramática e pretende com isso suscitar a discussão sobre os fatos que se observam num exame crítico da língua portuguesa atual, além da necessidade de se repensar o ensino de gramática.

Não é também objetivo do Autor instituir uma nova

Prefácio

A insatisfação com a qualidade das gramáticas vem de longe e atinge todos os grupos interessados: lingüistas teóricos, especialistas e professores de português, alunos e simples curiosos. Depois de décadas apontando os defeitos da tradição gramatical, cobra-se insistentemente dos pesquisadores a elaboração de gramáticas mais adequadas.

Algumas tentativas já foram feitas nesse sentido: mencionarei Back & Matos, 1972; Macambira, 1982; e Mateus et al., 1983. A presente *Gramática* representa uma nova proposta, que espero seja melhor do que suas predecessoras. A seguir, farei algumas considerações sobre as condições do ensino gramatical no Brasil, para situar este livro no contexto em que ele pretende atuar.

1.3. OBJETIVOS DO ESTUDO DA GRAMÁTICA

1.3.1. Para que estudar gramática?

Uma das motivações que me levaram a escrever esta *Gramática* foi a demanda por uma renovação no ensino de gramática portuguesa no primeiro e segundo graus, demanda manifestada com igual insistência por professores e alunos. Por isso, vou deter-me um pouco na discussão de uma pergunta não propriamente gramatical, mas antes de caráter pedagógico:

O rock do Saul!
 Como foi possível fazer um personagem tão interessante e complexo como Saul?

Apresentação

Caro leitor,
 Além de comemorar dez anos de lançamento, esta nova edição da Gramática da Língua Portuguesa incorpora as diretrizes do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, firmado entre os países de língua portuguesa em 1990 e implementado a partir de 2009.

Procuramos, mais uma vez, elaborar uma obra de estudo e consulta que possa servir de referência, o que creditamos à substancial renovação de textos e atividades, a qual mantém atualizada a relação do nosso trabalho com a língua falada e escrita no cotidiano brasileiro.

Nossa principal referência para o estudo dos variados tipos gramaticais continua sendo a língua viva – textos de jornais e revistas, mensagens publicitárias, letras de músicas e obras literárias contemporâneas, que predominam como material de leitura e análise.

Os autores

Boy Castro Carmo

PIXA SENTA LEMBRAR SE VOCÊ É MUSEU?
PIXA!
AFINAL, VOCÊ É UM SACO!

Em site

<www.cplp.org> Acesso em: 18 fev. 2008.
 Conheça as atividades e as iniciativas da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), criada em julho de 1996, em Lisboa (Portugal), cujos principais objetivos são "a promoção e a difusão da língua portuguesa". Participaram da fundação da Comunidade os sete países lusófonos: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Moçambique e Portugal. Em 2002, Timor Leste passou a integrar a CPLP.

Países onde o português é a língua oficial

Geografia, 32. ed., São Paulo: Scipione, 2006, p. 879. André Guimarães, São Paulo: Scipione, 200

Divisão da gramática
Divide-se a gramática em:

a. fonologia – estuda os fonemas ou sons da língua e as sílabas que esses fonemas formam. Fazem parte da fonologia a ortografia ou ortóepia (estudo da articulação e pronúncia dos vocábulos), a prosódia (estudo da acentuação tónica dos vocábulos) e a ortografia (estudo da forma escrita das palavras).



A fonologia estuda os fonemas ou sons da língua, representados por letras na escrita. Na literatura, a repetição de certos sons pode proporcionar efeitos interessantes, como ocorre no poema "A onda", de Manuel Bandeira.

b. morfologia – estuda as palavras e os elementos que as constituem. A morfologia analisa a estrutura, a formação e os mecanismos de flexão das palavras, além de dividi-las em classes gramaticais;

c. sintaxe – estuda as formas de relacionamento entre palavras ou entre orações. Divide-se em sintaxe das funções, que estuda a estrutura da oração e do período, e sintaxe das relações, a qual inclui a regência, a colocação pronominal e a concordância.

Capítulo 1 >>> Exercícios iniciais >>> 15

1. Conceitos básicos

Fonologia é uma palavra formada por elementos gregos: fono ("som", "voz") e lógi ("estudo", "conhecimento"). Significa literalmente "estudo dos sons". Os sons que essa parte da gramática estuda são os fonemas (fono + emia, "unidade sonora distintiva"). Para compreender claramente o que é um fonema, compare as palavras abaixo:

solitário solidário

Lendo em voz alta as duas palavras, você percebe que cada uma das letras destacadas representa um som diferente. Como as palavras têm significados distintos e a única diferença sonora que apresentam é a provocada por esses dois sons, somos levados a concluir que o contraste entre esses dois sons é que produz a diferença de significado entre as duas palavras. Cada letra representa, no caso, um fonema, ou seja, uma unidade sonora capaz de estabelecer diferenças de significado.

Em outras palavras, os fonemas são os sons característicos de uma determinada língua. Com um número relativamente pequeno desses sons, cada língua é capaz de produzir milhares de palavras e infinitas frases.

Observe que falamos em sons representados pelas letras. Isso porque não se devem confundir fonemas e letras: os fonemas são sons, as letras são sinais gráficos que procuram representar esses sons. Essa representação, no entanto, nem sempre é perfeita:

- há casos em que a mesma letra representa fonemas diferentes (como a letra *g*, em *galinha* e *gratidão*);
- há fonemas representados por letras diferentes (como o fonema que as letras *g* e *j* representam em *gratidão* e *jiô*);
- há fonemas representados por duas letras (como em *baixo* ou *assar*);
- há casos em que uma letra representa dois fonemas (como o *x* de *anexo*, que soa "ks");
- há casos em que a letra não corresponde a nenhum fonema (o *h* de *helicóptero*, por exemplo).



© 2000, Editora FTD, São Paulo, Brasil. Todos os direitos reservados.

Atividade

Leia em voz alta as palavras abaixo e depois diga quantas letras e quantos fonemas cada uma delas possui:

a) hora	d) tóxico	g) água	j) obsessão
b) acesso	e) distinguir	h) quarto	k) obcecado
c) arrastar	f) querer	i) banho	l) queijinho

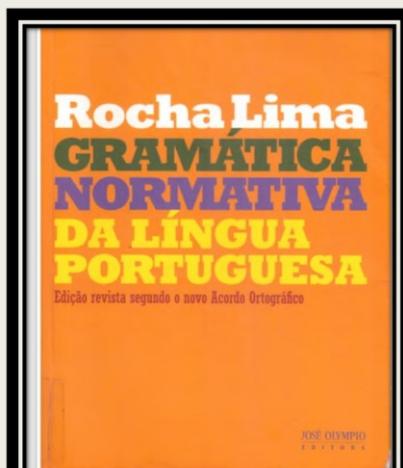
2. Os fonemas da língua portuguesa

Como não há necessariamente correspondência entre as letras e os fonemas, foi criado um sistema de símbolos em que a cada fonema corresponde apenas um símbolo. Esse sistema é o **alfabeto fonético**, muito usado no ensino de línguas para indicar a forma de pronunciar as palavras.

A língua portuguesa do Brasil apresenta um conjunto de 33 fonemas, que podem ser identificados no quadro a seguir. A cada um deles corresponde um único símbolo escrito do alfabeto fonético. Por convenção, esses símbolos são colocados entre barras oblíquas.

O uso dos símbolos para transcrição fonológica permite-nos perceber com clareza alguns problemas da relação entre fonemas e letras. Note, por exemplo, como o símbolo /k/ figura na transcrição tanto do som representado pela letra *c* em *cara* quanto pelas letras *qu* em *quero*.

Décima quarta gramática



- ✓ Título: Gramática normativa da língua portuguesa
- ✓ Ano: 2010
- ✓ Autor: Rocha Lima

“(...) em Rocha Lima cumpre homenagear a contribuição que deu à preservação e excelência de nossa língua. (...)”

Sua *Gramática Normativa* é incomparável como doutrina, exposição e síntese (...). Amava sua gente, seu povo, sua língua – e os queria usufrutuários dos bens que a cultura, a ser aberta e profunda e comum, faz do homem mais homem.”

ANTÔNIO HOUAISS

LINGUAGEM

Em sentido amplo, pode-se entender por *linguagem*¹ qualquer processo de comunicação:

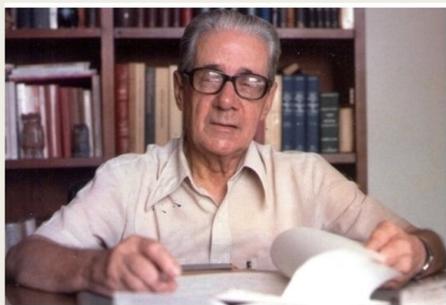
- a) A mímica, usada pelos surdos-mudos e pelos estrangeiros que não sabem a língua de um país.
- b) O semáforo, sistema de sinais com que se dão avisos aos navios e aviões que se aproximam das costas ou dos aeroportos.
- c) A transmissão de mensagens por meio de bandeiras ou espelhos ao sol, empregada por marujos, escoteiros, etc.

Para a linguística, porém, só apresenta interesse aquele tipo de linguagem que se exterioriza pela palavra humana, fruto de uma atividade mental superior e criadora.

Há dois tipos de expressão linguística: a falada e a escrita.

- ✓ Esta gramática passou por várias edições, teve a sua publicação inicial em 1957. no entanto, foi retocada e acrescentadas informações em relação a suas outras edições, contanto até 191 com contribuições do seu autor. Inclusive modificações em relação ao acordo ortográfico firmado em 1990.

Autor: Rocha Lima



- ✓ Carlos Henrique da Rocha Lima nasceu na antiga capital da República, hoje cidade do Rio de Janeiro, aos 22 de outubro de 1915. Casou-se com Maria de Lourdes da Rocha Lima, teve três filhos e cinco netos.

Oficina -3

<p>1</p> <p>Qual pronome aparece repetida vezes na canção? Qual sua classificação?</p> <p>1</p>	<p>5</p> <p>Eu, classifica como pronome pessoal do caso reto</p> <p>5</p>
<p>2</p> <p>Quais são os pronomes oblíquos presentes na música?</p> <p>2</p>	<p>4</p> <p>Mim, contigo e me</p> <p>4</p>
<p>3</p> <p>Quais pronomes possessivos são mencionados na canção?</p> <p>3</p>	<p>1</p> <p>Meu e seus</p> <p>1</p>

4

Qual é o único
pronome
pessoal
recíproco?

4

6

Se

9

5

A palavra *você*
pode ser
classificada
como um
pronome de
tratamento?
Explique

5

3

Sim, porque
origina-se do
pronome de
tratamento
"Vossa
Mercê"

3

6

O termo *a
gente* pode ser
considerado
um pronome?
Explique

9

8

É uma
locução
pronominal
com o mesmo
valor do
pronome *nós*

8

7


Você se refere a
qual pessoa do
discurso?


7**0**


2ª pessoa


0**8**


Complete o
verso
E quando eu
não te vejo
Eu penso em


8**2**


Você


2

<p>9</p> <p>Quando pode ser usado o pronome contigo?</p> <p>6</p>	<p>7</p> <p>Quando for usada a 2.^a pessoa do singular tu no processo de comunicação.</p> <p>7</p>
<p>0</p> <p>Contigo refere-se a qual pessoa do discurso?</p> <p>0</p>	<p>9</p> <p>Segunda pessoa.</p> <p>6</p>

ANEXO – Quadros 1 e 2

Quadro 1 – pronomes oblíquos átonos

	Singular	Plural
Primeira pessoa	Me	Nos
Segunda pessoa	Te	Vos
Terceira pessoa	O, a, se, lhe	Os, as, se, lhes

Fonte: Pasquale e Ulisses (2008, p. 281)

Quadro 2 – pronomes oblíquos tônicos

	SINGULAR	PLURAL
Primeira pessoa	Mim	Nós
Segunda pessoa	Ti	Vós
Terceira pessoa	Ele, ela, si	Eles, elas, si

Fonte: Pasquale e Ulisses (2008, p. 282)

A COLOCAÇÃO DOS PRONOMES PESSOAIS OBLÍQUOS ÁTONOS¹²

Os pronomes pessoais oblíquos átonos (me, te, se, o, a, lhe, nos, vos, se, os, as, lhes) atuam basicamente como complementos verbais. Em relação aos verbos, podem assumir três posições:

a. próclise: o pronome surge antes do verbo.

Não **nos** mostraram nada.

Não **me** disseram nada.

b. ênclise — o pronome surge depois do verbo.

Apresento-**lhe** meus cumprimentos.

Contaram-**te** tudo?

c. mesóclise — o pronome é intercalado ao verbo, que deve estar no futuro do presente ou no futuro do pretérito.

Mostra-**lhe**-ei meus escritos.

¹² Consideramos, fundamental ao final dessa atividade que eles compartilhem com os alunos outras situações encontradas, para a realização dessa atividade faremos uso novamente do *Chromebook*. A seguir consideramos as regras retiradas da Gramática da Língua Portuguesa (PASQUALE & ULISSES, p. 547, 548 e 549, 2008)

Falar-**vos**-iam a verdade?

Problematizar

Por muito tempo, perseguiam-se regras para orientar a colocação desses pronomes, normalmente criada a partir de modelos da fala lusitana. Nos últimos tempos, a discussão sobre as regras de colocação pronominal tem sido substituída por procedimentos norteados pelo bom-senso. Apresentamos a seguir algumas orientações básicas a esse respeito e salientamos que não se deve perder tempo com uma questão tão pouco relevante para o uso eficiente da língua.

Nós entendemos que isso não define a competência linguística do aluno. No entanto, entendemos que há um apreço em maior formalidade no emprego da língua como é cobrado em concurso público e em vestibulares.

Ênclise

A ênclise pode ser considerada a colocação básica do pronome, pois obedece à sequência verbo-complemento. Na língua culta, deve ser observada no início das frases:

Apresentaram-**se** vários projetos durante a sessão.

Contaram-**me** casos estranhíssimos.

Parece-**nos** que o mais acertado seria retomar os programas de incentivo agrícola.

A ênclise não ocorre com as formas dos futuros do indicativo e do particípio. Com os futuros, quando não é possível fazer a próclise, deve-se optar pela mesóclise, forma em desuso no português do Brasil.

Dir-**nos**-ão o que fazer?

Entender-**me**-ia o estrangeiro?

Próclise

A próclise tende a ocorrer após relativos, interrogativos e conjunções subordinativas. Também tende a ocorrer nas negações.

É a pessoa que **nos** orientou.

Quem **te** disse isso?

Gostaria de saber por que **nos** fizeram vir aqui.

Nada foi feito, embora **se** conhecessem as consequências da omissão.

Não **me** falaram nada a respeito disso.

Nunca **nos** encontraremos novamente.

Jamais **se** cumprimentam.

Em início de frase, a próclise é típica da língua coloquial brasileira e é usada na escrita quando se pretende reproduzir a língua falada.

Me faça um favor.

Nos falaram que era tudo mentira.

Com as locuções verbais e tempos compostos, a tendência brasileira é colocar o pronome antes do verbo principal:

Vou **lhe** mostrar meus trabalhos.

Quero **lhe** mostrar meus trabalhos.

O pronome também pode surgir em outras posições. Observe:

Eu **lhes** estou mostrando meus trabalhos/Estou mostrando-**lhes** meus trabalhos.

Eu **lhes** quero mostrar meus trabalhos/Quero mostrar-**lhes** meus trabalhos.

O uso do hífen nos casos em que o pronome aparece em posição intermediária é considerado optativo:

Eu estou-**lhes** mostrando.

Eu estou lhes mostrando.

Na verdade, a primeira forma tende a representar a fala lusitana, que “encosta” o pronome no verbo auxiliar. (“Eu estou-lhes...”), enquanto a segunda forma tende a representar a fala brasileira, que “encosta” o pronome no verbo principal (“...lhes mostrando.”). PASQUALE & ULISSES, p. 547, 548 e 549, 2008.

Anexo – Oficina 6

Na língua culta, formal — falada ou escrita —, os pronomes pessoais não devem ser usados como complementos verbais. Frases como “Eu vi ele na rua”, “Encontrei ela na praça”, “trouxeram eu até aqui”, comuns na língua oral cotidiana, não são aceitas no padrão formal da língua. Na língua culta, devem ser usados os pronomes oblíquos correspondentes: “Eu o vi na rua”, “Encontrei-a na praça”, “trouxeram-me até aqui”.

Regras com o pronome: você

As formas **você** e **vocês** podem ser usadas no papel de pronomes pessoais do caso reto (atuando como sujeito ou predicativo) ou no uso de pronomes pessoais do caso oblíquo (atuando como complementos verbais e nominais).

Você já foi a Roma?

O mais indicado para o cargo é **você** .

Vi **você** ontem na praça

Darei as respostas a **você** .

Nunca houve nada entre mim e **você** .

Uso do pronome **você com as formas oblíquas **o, a, os, as, lhe, lhes, se, si** e **consigo****

Também se usam as formas oblíquas **o, a, os, as, lhes, se, si** e **consigo** em combinação com **você, vocês** (e outros pronomes de tratamento):

Você não foi porque não quis. Eu **o** havia avisado do encontro.

Já **lhe** disse várias vezes que **você** não deve insistir. **Você** só é capaz de pensar em **si** ? **Você** só se preocupa **consigo** mesmo?

No padrão formal culto, não ocorre a mistura dos tratamentos **tu** e **você** , como ocorre com frequência, no Brasil, na língua oral cotidiana. No padrão formal, não ocorrem frases como:

Se **você** precisar vou **te** ajudar.

Em seu lugar, registram-se construções com tratamento uniforme:

Se **você** precisar, vou ajudá-lo. (ou ajudar **você**).

Se (**tu**) precisares, vou **te** ajudar.

Pronome oblíquo átono: **lhe**

Os pronomes **o, a, os** e **as** atuam exclusivamente como objetos diretos; as formas **lhe** e **lhes** como objetos indiretos. No padrão culto formal, não ocorre “Eu **lhe** amo”.