



DE QUE FORMA A GRAMÁTICA PODE SER ABORDADA ATRAVÉS DA LEITURA? O CASO DO PRETÉRITO IMPERFEITO

Lúcia Maria dos Santos Aidos

327

Maria Madalena Teles de Vasconcelos Leite Dias e Teixeira

Pedro António Crocetta

RESUMO

Este estudo, realizado com alunos do 4º ano, dá a conhecer como os domínios da gramática, em particular o pretérito imperfeito e da leitura, podem ser trabalhados de forma articulada, através da utilização da Pedagogia dos Discursos e o Laboratório Gramatical. Foram definidos como objetivos: i) conhecer a relação dos alunos com a gramática e a leitura; ii) compreender a relação entre a utilização do Laboratório Gramatical (LG) e a pedagogia dos discursos (PD), com o desenvolvimento de competências dos alunos, no domínio da gramática. Foram utilizados, para recolha de dados, a observação participante, o questionário, o teste diagnóstico e o Laboratório Gramatical. Os resultados mostraram que os alunos aprendiam os conteúdos gramaticais pela memorização e de forma isolada. Com a utilização do LG e da PD, observou-se que os alunos desenvolveram os seus conhecimentos na identificação e utilização do pretérito imperfeito e na compreensão e interpretação intratextual.

Palavras-Chave

Didática da Gramática e da Leitura; Laboratório Gramatical; Pedagogia dos Discursos; Formação de Professores.

CÓMO ABORDAR LA GRAMÁTICA A TRAVÉS DE LA LECTURA? EL CASO DEL PRETÉRITO IMPERFECTO

RESUMEN

El presente estudio muestra cómo los dominios de la gramática, en particular el pretérito imperfecto, y de la lectura pueden ser trabajados de forma articulada, mediante el uso de la Pedagogía del Discurso y del Laboratorio de Gramática. Es el resultado de un estudio realizado con alumnos de 4º curso. Los objetivos fueron: i) conocer la relación de los alumnos con la Gramática y la Lectura; ii) comprender la relación entre el uso del Laboratorio de Gramática (LG) y la pedagogía de los discursos (PD), con el desarrollo de las competencias de los alumnos en el campo de la Gramática y de la Lectura. Para la recogida de datos se utilizó la observación participante, un cuestionario, una prueba de diagnóstico y el Laboratorio de Gramática. Los resultados mostraron que los alumnos aprendían los contenidos gramaticales única y exclusivamente por memorización y de forma aislada. Con el uso de LG y PD se pudo observar que los alumnos desarrollaron sus conocimientos en la identificación y uso del pretérito imperfecto y también en la comprensión e interpretación textual.

**Palabras clave**

Didáctica de la Gramática y de la Lectura; Laboratorio de Gramática; Pedagogía del Discurso; Formación de Profesores.

HOW CAN GRAMMAR BE APPROACHED THROUGH READING? THE CASE OF THE PRETERITE IMPERFECT

328

ABSTRACT

The present study shows how the domains of grammar, in particular the preterite imperfect, and reading can be worked on in an articulated way, using discourse pedagogy and the grammar laboratory. It is the result of a study carried out with 4th grade students. The objectives were: i) to know the relationship of students with Grammar and Reading; ii) to understand the relationship between the use of the Grammar Lab (LG) and the pedagogy of discourses (PD), with the development of students' competences in the field of Grammar and Reading. Participant observation, questionnaire, diagnostic test and Grammar Lab were used for data collection. The results showed that students learned grammar content only and exclusively by memorisation and in isolation. With the use of LG and PD, it was possible to observe that students developed their knowledge in identifying and using the preterite imperfect and also in textual comprehension and interpretation.

Key Words

Grammar and Reading Didactics; Grammar Lab; Pedagogy of Discourse; Teacher Training.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho resulta de um estudo realizado numa turma do 4º ano de escolaridade e pretende responder à questão de investigação: “De que forma é que se pode abordar a gramática através da leitura?”. Para respondermos a esta pergunta, definimos os seguintes objetivos: i) conhecer a relação dos alunos com a gramática e a leitura; ii) compreender a relação entre a utilização do Laboratório Gramatical (LG) e a Pedagogia dos Discursos (PD), com o desenvolvimento de competências dos alunos no domínio da gramática e da leitura. A metodologia utilizada está fundamentada na pedagogia dos discursos e no uso do laboratório gramatical.

Nas secções seguintes, refletimos sobre: gramática; verbo; leitura; articulação entre os domínios da gramática e da leitura; abordagem ativa pela descoberta - Laboratório Gramatical - e pedagogia dos discursos; métodos, resultados e discussão. Finalizamos com as conclusões, indicando limitações e possibilidades de continuidade deste estudo.



1.1 Gramática

A gramática está presente na nossa vida e nós fazemos uso dela de forma espontânea e inconsciente (Chimbili, 2021; Costa; Rodrigues, 2019; Duarte, 2008; Matias, 2021; Nóbrega et al., 2005; Travaglia, 2009). Por isso, autores como Bernardes (2013), Gorgulho e Teixeira (2016), Silva Júnior (2019), Santos, Ferreira e Costa (2017) e Travaglia (1996) defendem que ter conhecimento gramatical é fundamental para um uso adequado da língua em várias situações comunicativas pelo que saber gramática aumenta a nossa independência e até mesmo qualidade de vida (Gorgulho; Teixeira, 2016). Em outras palavras, quanto mais conhecimentos gramaticais e melhor um indivíduo os souber usar de acordo com as situações de comunicação, mais sucesso pessoal e profissional terá (Bernardes; 2013; Correia; Neves; Teixeira, 2011; Gorgulho; Teixeira, 2016; Santos; Ferreira; Costa, 2017; Teixeira; Gorgulho; Lopes, 2015; Travaglia, 1996). Nas palavras de Gorgulho e Teixeira (2016, p. 156), se um indivíduo souber gramática, “mais facilmente se movimentará dentro da sociedade e mais fácil será a sua relação com os outros” e, acrescentamos, mais independente será.

Tendo em conta o referido, parece-nos um dado adquirido que o domínio da gramática deve estar presente ao longo da escolaridade para os alunos desenvolverem saberes que lhes permitam compreender os outros e comunicar-se de forma adequada, oralmente e por escrito (Gomes; Souza, 2015; Gorgulho; Teixeira, 2016). Todavia, é necessário ressaltar que este sucesso comunicativo, chamemo-lo assim, é apenas alcançado se o professor ensinar gramática partindo do conhecimento implícito do aluno e transformando-o em explícito (Duarte, 2008; Nadeau; Fisher, 2011; Silva, 2016; Silvano; Valente, 2010). Contudo, a gramática parece ser bastante temida pelos professores, pois a consideram difícil de lecionar, principalmente de uma forma apelativa (Freitas, 2021; Gorgulho; Teixeira, 2016; Matias, 2021; Teixeira; Gorgulho; Lopes, 2015; Watson, 2015a, 2015b). De igual forma, também os alunos lhe atribuem um caráter negativo e uma reputação de desinteressante, difícil e de pouco útil para o seu futuro (Matias, 2021; Souza; Ramos 2012; Teixeira; Gorgulho; Lopes, 2015). Este panorama depreciativo da gramática parece acontecer pelo reconhecimento do seu ensino como uma linha fixa e imutável que separa quem domina e não domina as regras gramaticais, e quem sabe e quem não sabe a língua corretamente, ideias que vão ao encontro da concessão da gramática normativa (Bernardes, 2013; Gomes; Souza, 2015; Nóbrega *et al.*, 2005;



Possenti, 1996; Santos; Ferreira; Costa, 2017; Travaglia, 1996), que sustenta o ensino da gramática nas escolas em Portugal.

No entanto, concordamos com Duarte (2008) e Possenti (1996) que defendem a necessidade de articular a gramática internalizada (conhecimento implícito dos alunos), com a descritiva (variações da língua) e com a normativa (português padrão). Como referem Bernardes (2013) e Martins (2017), apesar de poder não ser conhecida pelo aluno, devem-lhes ser apresentados “desde textos altamente complexos escritos em norma padrão”, como é o caso de decretos-lei ou matérias legais, “até simples diálogos cotidianos” (Bernardes, 2013, p. 29), para que o aluno tenha acesso à maior variedade de enunciados possível e os consiga interpretar e utilizar tendo em conta o contexto.

Foi precisamente por ter em conta o contexto que escolhemos o Laboratório Gramatical, criado em 1992 por Inês Duarte e defendido por Brito; Morgado; Oliveira (2019), Costa e Rodrigues (2019), Duarte (2008), Gorgulho e Teixeira (2016), Matias (2021), Silva (2016), Silvano e Rodrigues (2010), Teixeira; Gorgulho; Lopes (2015), para trabalhar a gramática por meio da descoberta e reflexão sobre a língua. Esta metodologia considera que a língua é um objeto que pode ser analisado e investigado (Duarte, 2008; Matias, 2021; Silva, 2016; Silvano; Valente, 2010; Teixeira; Gorgulho; Lopes, 2015). O seu objetivo é que, por meio da observação e experimentação de hipóteses, os alunos descubram e pratiquem a regra, reflitam (Gorgulho; Teixeira, 2016; Silva, 2008; Silva 2016; Silvano; Valente, 2010; Teixeira; Correia; Neves, 2010; Teixeira; Gorgulho; Lopes, 2015) e cheguem ao conteúdo.

1.2 O verbo

Neste estudo, o conteúdo gramatical trabalhado foi o verbo, mais precisamente o pretérito imperfeito. À semelhança da gramática, também os verbos estão presentes no dia a dia através de outros domínios (Chimbili, 2021; Xavier, 2009) e na utilização e interpretação de enunciados (Xavier, 2009). Pela sua importância em situar as ações no tempo e pelas “relações de anterioridade, posterioridade e simultaneidade” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p. 8) que transmite na frase, o verbo é considerado “o centro, o sol da frase” (Nery, 1993, p. 33).

Apesar do papel de relevo da escola em desenvolver o conhecimento gramatical dos alunos, no que diz respeito à classificação dos tempos e modos verbais, as dificuldades que



apresentam denotam-se significativas (Chimbili, 2021; Xavier, 2009). Uma vez que a dificuldade na aplicabilidade e uso do conhecimento gramatical parece ser uma realidade nas salas de aula, estamos em crer que o problema pode ser a realização recorrente de exercícios descontextualizados que parecem não favorecer a reflexão sobre a língua (Chimbili, 2021). Para reverter esta realidade, concordamos com Chimbili (2021), Xavier (2009) e Vargas (2010) no sentido de que seria mais profícuo para os alunos se o professor lecionasse a utilização das várias formas verbais, tendo em conta as diversas situações comunicativas (Xavier, 2009; Vargas, 2010). Em outras palavras, mostrar “as formas do verbo [no] seu funcionamento em textos, em situações diferentes e possíveis empregos de cada forma e suas possibilidades significativas, para que o[s] aluno[s] saiba[m] quando e como usar esses recursos” (Chimbili, 2021, p. 180).

Visto que, no dia a dia, em enunciados comunicativos, fazemos uso de várias formas, modos e tempos verbais articuladamente, consideramos que este conteúdo deve ser lecionado de uma forma articulada. Ou seja, presume-se uma continuidade no ensino dos vários tempos e modos verbais, iniciando-se a aprendizagem de um novo tempo e/ou modo verbal a partir de outros que o aluno já domine.

1.3 Leitura

Numa sociedade que muda a uma velocidade fugaz, somos da opinião que já não basta ser alfabetizado (saber ler). Compreender e interpretar textos de variados tipos com rapidez e eficácia é uma aptidão essencial para o sucesso profissional e pessoal (Cunha; Dionísio, 2019; Galvão; Silva, 2017; Lopes, 2021; Martins; Sá, 2008; Sim-Sim, 2007, 2009), para interagirmos uns com os outros e sermos cidadãos autônomos com capacidade de dar resposta aos desafios do quotidiano. Em boa verdade, se atentarmos em ações do dia a dia, percebemos a presença da leitura, bem como da sua compreensão, por exemplo, quando olhamos para a conta da água, conseguimos ler as palavras, contudo conseguimos compreender e interpretar o que está escrito é bem diferente. Assim sendo, Balula (2007), Cunha e Dionísio (2019), Esteves (2008), Gouveia (2009), Oliveira (2013), Sim-Sim (2007, 2009) consideram que a leitura e a competência leitora ultrapassam as barreiras da escola, tendo efeitos no futuro (sucesso) profissional e pessoal dos alunos. Efetivamente, na atualidade, quem não domina a leitura



pode tornar-se dependente dos outros e até ser ludibriado, especialmente os que “leem mal, sem [saberem] interpretar, analisar ou contextualizar” (Galvão; Silva, 2017).

Posto isto, e pelo caráter pervasivo da leitura nas várias áreas disciplinares do currículo, estamos em crer que dificuldades na leitura preconizam um percurso escolar difícil (Gouveia, 2009; Leite, 2010; Menezes, 2010; Miranda, 2020; Oliveira, 2013), pois é através dela que se desenvolvem conhecimentos essenciais, por exemplo, para a interpretação de problemas na Matemática ou de documentos escritos na História.

Após refletirmos sobre o tipo de livros que os alunos¹ leram até à data da realização deste estudo, notamos uma divergência entre estes e os textos trabalhados em turma, sendo estes referidos como “apelativos” e “recentes” pela professora, mas “desinteressantes” e “antiquados” pelos alunos. Assim, das finalidades de leitura apresentadas por Martins e Niza (1998, *as cited in* Marchão, 2017; *as cited in* Pereira, 2021), optamos por focar o nosso estudo na finalidade da leitura como prazer e sensibilidade estética. Este tipo de leitura está associado ao texto literário ao qual as pessoas recorrem com o objetivo de terem uma prática emotiva (Marchão, 2017). Em razão desta finalidade parecer ter uma presença pouco significativa na sala de aula, somos da opinião que o professor pode e deve ir além das obras literárias indicadas no Plano Nacional de Leitura (PNL), indo ao encontro das características, peculiaridades e gostos dos alunos, para despertar o gosto pela leitura. Como salienta Bernardes (2013, p. 23), há um desfasamento entre as obras que os alunos gostam e as que são lidas em turma, isto é, “a leitura proposta pelas escolas não representa o mundo do leitor/aluno, perdendo completamente [o] seu sentido, uma vez que o leitor não se identifica com o que lê” (Bernardes, 2013, p. 23). Assim sendo, consideramos que, se nos primeiros meses do ano letivo, o professor abordar algumas obras mais apelativas para os alunos, mesmo que tenham menos valor literário, estas poderão ser, como apontam Galvão e Silva (2017, p. 30), a “porta de entrada” e o incentivo para a leitura (obrigatória) dos clássicos.

Uma observação atenta do ensino da gramática mostra que o texto parece ser utilizado como um pretexto para o ensino deste domínio (Gorgulho; Teixeira, 2016; Reis, 2007; Silvano; Valente, 2010; Vargas 2010). Para combater esta tendência da parte dos professores e tomando como base a finalidade de leitura para prazer e sensibilidade estética, apresentamos a Pedagogia dos Discursos (Silvano; Valente, 2010), que privilegia o texto como ponto de

¹ Cf. Metodologia, participantes e instrumentos de recolha de dados.



partida (Chimbili, 2021; Gorgulho; Teixeira, 2016; Reis, 2007; Silvano; Valente, 2010). Para além disto, valoriza o texto como “etapa final”, ou seja, que a abordagem de um conteúdo gramatical termine na sua utilização em enunciados orais e escritos (Silvano; Valente, 2010).

1.4 Articulação entre os domínios da gramática e da leitura

Uma vez que não utilizamos, no dia a dia, a gramática de forma isolada, estamos em crer que este domínio, por si só, não é uma garantia de eficiência na oralidade, leitura e escrita, mas se for trabalhada de forma articulada, com os restantes domínios, nas aulas de português, fará com que os alunos desenvolvam meios para comunicar de acordo com as situações comunicativas, utilizando e interligando vários domínios.

Pesquisamos, então, metodologias que pudessem articular os dois domínios e que tomassem a leitura como ponto de partida para a abordagem de um conteúdo gramatical. Foi neste contexto que formulamos a questão de investigação: “De que forma é que se pode abordar a gramática através da leitura?” e que “recorremos” a um ensino contextualizado da gramática por meio do uso do Laboratório Gramatical (Brito; Morgado; Oliveira, 2019; Costa; Rodrigues, 2019; Duarte, 2008; Duarte, 1992 *as cited in* Duarte, 2008; Gorgulho; Teixeira, 2016; Matias, 2021; Silva, 2016; Silvano; Valente, 2010; Teixeira; Gorgulho; Lopes, 2015) e da Pedagogia dos Discursos (Silvano; Valente, 2010).

1.5 Abordagem ativa pela descoberta - Laboratório Gramatical - e pedagogia dos discursos

No que concerne ao Laboratório Gramatical, Duarte (2008) defende sete etapas para aplicar esta estratégia: apresentação de dados e formulação de uma questão-problema; problematização, análise e compreensão dos dados; formulação de hipóteses; testagem das hipóteses; validação das hipóteses; prática e consolidação das conclusões e da regra; avaliação da aprendizagem realizada. Independentemente do número de etapas com as quais o professor se identifique, somos da opinião que deve ter sempre em consideração que o objetivo é que a sala de aula seja um espaço onde os alunos “têm não só oportunidade de desenvolver a sua consciência linguística a partir do conhecimento intuitivo da língua, mas também de desenvolver as suas capacidades investigativas” (Silvano; Valente, 2010, p. 279), ou seja, ser um autêntico “laboratório”.



Na Pedagogia dos Discursos está subjacente a articulação entre a gramática e outros domínios (Silvano; Valente, 2010), no nosso caso, a leitura. Esta articulação parece necessária, uma vez que nem sempre parece acontecer na sala de aula. Em outras palavras, o texto aparenta ser utilizado apenas como pretexto, retirando-se palavras ou frases para se abordar um conteúdo gramatical (Gomes; Souza, 2015), mas depois é esquecido ao longo dos exercícios, o que pode originar, presumimos, os resultados menos positivos da gramática. Para além disso, após a realização destes exercícios gramaticais, os textos aparentam ser esquecidos, dificultando o desenvolvimento da capacidade de compreensão e interpretação dos alunos.

Com a articulação entre o LG e a PD, pretendemos contrariar a abordagem dos conteúdos gramaticais partindo de frases ou palavras soltas e promover o ensino por meio da contextualização (Gorgulho; Teixeira, 2016; Vargas, 2010; Watson, 2015b). Assim sendo, tendo como ponto de partida um texto analisado previamente, os alunos desenvolvem a sua competência gramatical relativa a um determinado conteúdo, neste caso o pretérito imperfeito, e utilizam-no, como etapa final, em situações de comunicação.

Optamos por articular as duas modalidades tendo em conta algumas potencialidades defendidas por Silvano e Valente (2010). A primeira diz respeito ao “desenvolvimento de capacidade de mobilização dos conhecimentos adquiridos através da observação de regularidades e do treino sobre a língua para a produção/recepção de discursos em situações comunicativas concretas” (p. 282), ou seja, com a realização do Laboratório Gramatical, os alunos aprenderem a interpretar, compreender e a realizar “discursos” com o pretérito imperfeito. Outra vantagem é “o desenvolvimento da consciência da língua como obje[-]to de conhecimento e dos procedimentos de análise desse obje[-]to de estudo” (p. 282), isto é, os alunos aprendem a estudar a língua, bem como as etapas subjacentes a esta aprendizagem. O último benefício é “o desenvolvimento da reflexão sobre o funcionamento da língua na dupla vertente do conhecimento explícito da estrutura e do funcionamento dos textos/discursos, numa perspe[-]tiva de articulação de saberes” (p. 282). Mais especificamente, somos da opinião que a articulação entre o conhecimento explícito da estrutura e do funcionamento dos textos é a confirmação da aprendizagem de conteúdos gramaticais, com recurso à descoberta da regra e reflexão da língua, tendo como ponto de partida um texto.



2 METODOLOGIA, PARTICIPANTES E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Para realizar avanços, ou pelo menos contributos, na educação, considera-se necessário investigar a sala de aula, tendo em vista uma “busca da mudança, da transformação e da resolução de um problema, de forma colaborativa e participativa” (Traqueia *et al.*, 2021, p. 33). Neste segmento, o presente projeto de investigação segue as características de um estudo de caso pela investigação de um problema observado no contexto (Bogdan; Biklen, 1994; Pardal; Lopes, 2011) – o ensino descontextualizado da gramática, mais precisamente do pretérito imperfeito.

A intervenção didática que implementamos ocorreu numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) numa região portuguesa. Este estudo foi desenvolvido na área curricular de português, com uma turma do 4º ano de escolaridade constituída por 20 alunos com idades entre os 9 e 10 anos.

O primeiro instrumento utilizado para recolher os dados foi a observação participante, que convoca o professor-investigador a ser, também ele, um instrumento de pesquisa e recolha de dados (Hébert *et al.*, 2008), permitindo-lhe uma perspectiva integrada e natural do contexto.

Utilizamos também o questionário (Pardal; Lopes, 2011; Quivy; Campenhoudt, 2008) para obtermos informações sobre as leituras dos alunos, a sua apreciação em relação às aulas de gramática e de leitura e à utilidade desses dois domínios no dia a dia. O questionário foi dividido em três seções: domínio da gramática; domínio da leitura; articulação de ambos, tendo como objetivos conhecer a percepção dos alunos relativamente às aulas de leitura, de gramática e à presença e utilidade dos dois domínios fora da sala de aula.

O teste diagnóstico foi outro dos instrumentos utilizados para obtermos *feedback* sobre os conhecimentos da turma relativamente ao pretérito imperfeito (regular e irregular). Foi realizado tendo por base os exercícios do manual relativos ao pretérito imperfeito, reproduzindo, assim, a seguinte estrutura: identificação de verbos regulares e irregulares; conjugação contínua de verbos; e construção de frases com verbos e pessoas verbais previamente facultadas. Tínhamos como objetivo saber os conhecimentos dos alunos no que concerne à identificação, conjugação e utilização de verbos regulares e irregulares no pretérito imperfeito para delinear as nossas estratégias de intervenção.



O uso do Laboratório Gramatical (Duarte, 1992, *as cited in* Duarte, 2008; Brito; Morgado; Oliveira, 2019; Costa; Rodrigues, 2019; Duarte, 2008; Gorgulho; Teixeira, 2016; Matias, 2021; Silva, 2016; Silvano; Valente, 2010; Teixeira; Gorgulho; Lopes, 2015) teve por objetivo o desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos no que se refere à identificação de formas verbais no pretérito imperfeito e à utilização das três conjugações verbais no pretérito imperfeito.

Para além desses dois objetivos, este instrumento de recolha de dados teve como finalidade avaliar o benefício de uma articulação entre o Laboratório Gramatical e a Pedagogia dos Discursos. Em outras palavras, aferir se uma abordagem da gramática, partindo do domínio da leitura, e com recurso à descoberta intuitiva da (s) regra (s) gramatical (ais) e exercícios de treino em enunciados (Duarte, 2008; Gorgulho; Teixeira, 2016; Matias, 2021; Silva, 2016; Silvano; Valente, 2010) é mais ou menos vantajosa comparativamente aos exercícios do manual.

3 RESULTADOS – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

Dos resultados deste instrumento de recolha de dados, salientamos que os alunos, na sua generalidade, tinham hábitos de leitura; tinham preferência por livros de aventura e banda desenhada; liam para treinar a leitura, alargar o seu conhecimento e para ocupar os seus tempos livres; gostavam de atividades direcionadas para a leitura e exploração de textos; tinham consciência da importância da gramática para o desenvolvimento dos outros domínios, como é o caso da leitura, e consideravam não ter dificuldade nos exercícios gramaticais. Para além do referido, apesar de o ensino descontextualizado da gramática aparente nas aulas de português da turma, todos os alunos concordavam que saber gramática é importante para o domínio da leitura, mais precisamente para compreenderem um texto, apresentando algumas razões, tais como:

- a) “Sem gramática não compreendo o que está escrito”.
- b) “Preciso de gramática para saber ler corretamente”.
- c) “Preciso de gramática para compreender textos”.
- d) “Preciso de gramática para compreender palavras desconhecidas”.

Se, por um lado, os alunos tinham consciência da importância de conhecimentos gramaticais, por outro, evidenciavam necessidades de melhoria nesse domínio, sobretudo no



que refere aos usos do pretérito imperfeito. Esta necessidade foi corroborada pelos resultados obtidos no teste diagnóstico, uma vez que verificamos que os alunos tinham dificuldades em identificar, conjugar e usar corretamente verbos regulares e irregulares no pretérito imperfeito, conforme podemos observar na figura 1.

Figura 1

Exemplos de respostas (identificação de formas verbais) do teste diagnóstico

- | | |
|---|---|
| <p>2. Sublinha as formas verbais que estão no pretérito imperfeito do indicativo.</p> <p>a) Ontem, enquanto <u>corria</u> com o Hélio, <u>caí</u>.</p> <p>b) Disseram-me que ele <u>trabalhava</u> muito bem.</p> <p>c) Enquanto <u>jogava</u> xadrez, <u>sentia</u> fome.</p> <p>d) Quando era <u>pequeno</u>, não <u>sabia</u> jogar xadrez.</p> <p>e) Aprendi com o meu pai quando <u>fiz seis anos</u>.</p> <p>f) Hoje <u>faço</u> anos!</p> <p>g) Ele disse que <u>estudara</u> muito.</p> | <p>2. Sublinha as formas verbais que estão no pretérito imperfeito do indicativo.</p> <p>a) Ontem, enquanto <u>corria</u> com o Hélio, <u>caí</u>.</p> <p>b) Disseram-me que ele <u>trabalhava</u> muito bem.</p> <p>c) Enquanto <u>jogava</u> xadrez, <u>sentia</u> fome.</p> <p>d) Quando era <u>pequeno</u>, não <u>sabia</u> jogar xadrez.</p> <p>e) <u>Aprendi</u> com o meu pai quando fiz seis anos.</p> <p>f) Hoje <u>faço</u> anos!</p> <p>g) Ele disse que <u>estudara</u> muito.</p> |
|---|---|

Fonte: Elaboração própria, 2024.

É de salientar que, propositadamente, integramos ao teste diagnóstico um exercício com uma tabela para os alunos preencherem com as formas verbais de dois verbos descontextualizados, uma vez que este tipo de exercícios era realizado frequentemente em sala de aula. Assim sendo, esperávamos que os resultados fossem mais satisfatórios, principalmente os relativos ao verbo regular. Resultados, como os ilustrados na figura 2, permitiram-nos concluir que a conjugação sucessiva e descontextualizada de verbos não resulta na sua utilização adequada em enunciados. Em outras palavras, observamos que a maioria dos alunos não conseguia conjugar os verbos e, mesmo quando os conjugava corretamente, demonstrava dificuldade, depois, em utilizá-los em enunciados.

Figura 2

Respostas (conjugação de formas verbais) do teste diagnóstico

		Pretérito perfeito	Pretérito imperfeito
Dormir	Eu	dorime	dormia
	Tu	dormeto	dormiste
	Ele	dorme	dormia
	Nós	dormimos	dormíamos
	Vós	dormíeis	dormíeis
	Eles	dormem	dormiam
Ir	Eu	vaia	ia
	Tu	vas	ias
	Ele	vai	ia
	Nós	vamos	íamos
	Vós	váveis	íeis
	Eles	vão	iam

Fonte: Elaboração própria, 2024.



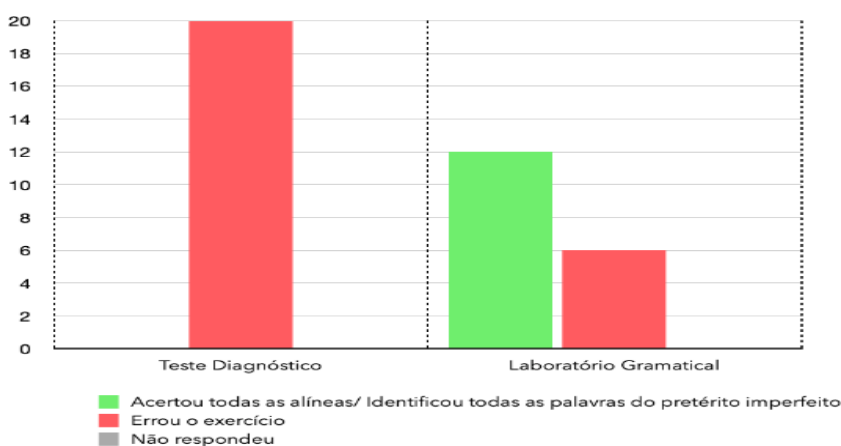
Para além disso, observamos que os estudantes tinham dificuldade em conjugar algumas pessoas verbais, como é o caso da segunda pessoa do singular e da primeira, segunda e terceira do plural. Assim, podemos referir que a dificuldade na realização de exercícios de gramática, que a maioria dos alunos relatou não ter em sala de aula e no questionário, afinal era uma realidade na turma.

Perante esse contexto, optamos por direcionar o Laboratório Gramatical para o uso dos verbos regulares desse tempo verbal, na medida em que nos pareceu primordial que os alunos dominassem primeiro o uso dos verbos regulares e, quando este estivesse consolidado e automatizado, aprendessem os verbos irregulares.

Os resultados mostram que o uso dessas duas estratégias foi uma mais-valia (Figura 3).

Figura 3

Comparação de resultados do teste diagnóstico e Laboratório Gramatical



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Enquanto, no teste diagnóstico, as formas verbais estavam integradas em frases descontextualizadas, no Laboratório Gramatical foram retiradas da obra que estava a ser trabalhada, como sugerem Chimbili (2021), Gorgulho e Teixeira (2016), Reis (2007), Silvano e Valente (2010), o que se traduziu num avanço substancial na aprendizagem da identificação e utilização das formas verbais pertencentes ao pretérito imperfeito.

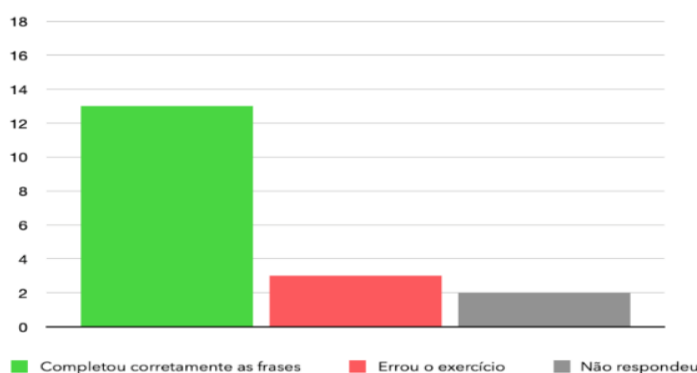
Os resultados presentes na figura 4 mostram que a maioria dos alunos aprendeu a identificar e distinguir as formas verbais respeitantes à “ação passada e continuada durante algum tempo” (pretérito imperfeito) e “ação passada e terminada” (pretérito perfeito). Em



outras palavras, mostram que o ensino contextualizado, neste caso, a aprendizagem do pretérito imperfeito através de conhecimentos que os alunos já dominam (pretérito perfeito), é uma vantagem para a aprendizagem de conteúdos gramaticais.

Figura 4

Resultados relativos à identificação das características do pretérito imperfeito e do pretérito perfeito



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Uma outra vantagem da utilização do Laboratório Gramatical foi a maior facilidade, por parte dos alunos, em interpretar e compreender os enunciados nos quais estavam presentes este tempo verbal.

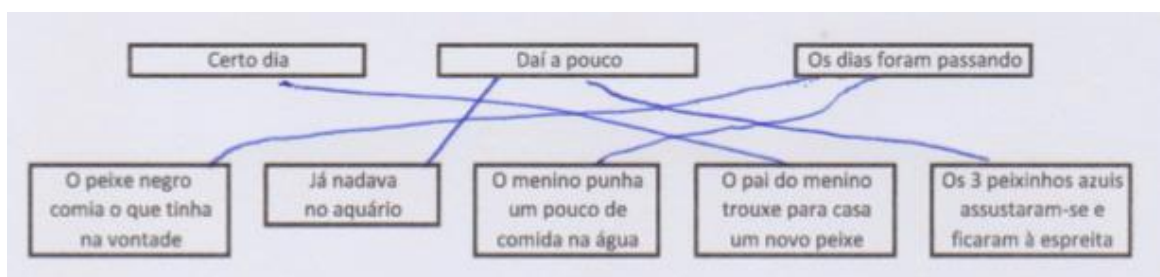
Tendo em conta a análise da utilização do tempo verbal em enunciados, concluímos que o Laboratório Gramatical pareceu incentivar mais facilmente os alunos a utilizarem o seu conhecimento intuitivo (Duarte, 2008; Gorgulho; Teixeira, 2016; Matias, 2021; Silva, 2016; Silvano; Valente, 2010), principalmente no caso da primeira e segunda pessoas do singular e na primeira pessoa do plural - pessoas verbais nas quais tinham demonstrado dificuldade quando da realização do teste diagnóstico. Os alunos consideraram o Laboratório Gramatical “diferente do manual e do teste diagnóstico e mais fácil”. Ou seja, a tipologia de exercícios, aparentemente descontextualizados, presentes no manual não potencia a aprendizagem deste conteúdo, sendo por isso necessárias metodologias associadas ao ensino contextualizado da gramática, como o Laboratório Gramatical e a Pedagogia dos Discursos. Exemplo dessa contextualização foi o trabalho realizado no âmbito do desenvolvimento da compreensão intratextual (Sim-Sim, 2007), isto é, os alunos serem capazes de estabelecer relações temporais entre eventos ocorridos num texto. Num primeiro momento os alunos, em grupos, preencheram um “quebra-cabeças, usando palavras relevantes para a



compreensão do texto” (p. 42). Seguidamente, os grupos efetuaram a “sequencialização das ideias centrais da história” (p. 42) por meio de ordenação de tiras (facultadas pelo professor), tendo em conta a história lida. Quando havia ideias em falta, tinham de escrever nova tira e inseri-la na sequencialização de ideias. No final, cotejaram-se as várias ordenações e discutiram-se as soluções apresentadas. Realizado este percurso, chegou o momento em que os alunos identificaram expressões e formas verbais (pretéritos perfeito e imperfeito) que mostrassem relações temporais entre os vários acontecimentos por via de um friso cronológico.

Figura 5

Exemplo de parte de um friso cronológico correto



Fonte: Elaboração própria, 2024.

À exceção de dois alunos, todos realizaram esta atividade corretamente. Após o cotejamento de todos os frisos, os alunos tiveram de justificar as suas opções.

Salientamos, assim, a aprendizagem do conteúdo gramatical por meio da utilização das formas verbais em enunciados e a partir da leitura do texto, indo ao encontro do preconizado pela Pedagogia dos Discursos (Gorgulho; Teixeira, 2016; Reis, 2007; Silvano; Valente Rodrigues, 2010).

Neste sentido, a Pedagogia dos Discursos (Silvano; Valente, 2010) trouxe um contributo positivo, pois desenvolveu nos alunos a sua capacidade de utilizar conhecimentos gramaticais na produção de discursos orais e escritos, além de interpretar e compreender enunciados. Os alunos referiram que após a realização do LG perceberam melhor o excerto e a obra que havia sido trabalhada em algumas aulas anteriores. Esta melhoria dos conhecimentos dos alunos foi a evidência de que, neste caso, a articulação do domínio da gramática e da leitura foi uma mais-valia no processo de aprendizagem (Gorgulho; Teixeira, 2016; Silvano; Valente, 2010).



Por último, gostaríamos de enfatizar que, após este conjunto de intervenções, os alunos elaboraram um guião para suporte de um vídeo promocional da zona onde se localiza a escola, e verificou-se que o uso dos conteúdos trabalhados foi aprendido. Com esta aplicabilidade e uso do conhecimento e articulação entre domínios, consideramos que os alunos aprenderam a “transfer[ir] e mobiliza[r] [os] [seus] conhecimentos entre diferentes áreas” (Silvano; Valente, 2010, p. 285). Corrobora-se o pensamento de Chimbili (2021) e Silvano; Valente (2010), no sentido de que a aprendizagem de um conteúdo deve culminar na produção/reescrita de um enunciado, por meio da utilização dos conhecimentos desenvolvidos. Para um melhor entendimento dos resultados das aprendizagens dos alunos, é possível visualizar o vídeo em https://www.youtube.com/watch?v=BSusXBcPUGE&ab_channel=L%C3%BAciaAidos.

4 CONCLUSÕES, LIMITAÇÕES E CONTINUIDADE DO TRABALHO

Consideramos, por isso, que a resposta ao título do presente artigo “De que forma é que se pode abordar a gramática através da leitura? O caso do pretérito imperfeito” passa por duas palavras-chave: “contextualização” e “uso”. Em outras palavras, preconizamos que o ensino da gramática deve ser realizado a partir do conhecimento implícito dos alunos, por meio da descoberta, de uma forma contextualizada e numa perspectiva comunicacional. Para além disso, consideramos que se deve recorrer a enunciados orais e escritos adequados ao gosto do aluno e outros com os quais estes contactem e/ou possam vir a contactar no cotidiano, ou seja, que se transfira a literacia que ocorre no dia a dia para a sala de aula, pois só assim o aluno irá perceber em que situações comunicativas utilizará determinados conhecimentos gramaticais.

Em relação ao impacto das modalidades, observamos uma evolução significativa no que diz respeito ao uso do pretérito imperfeito pelos alunos. Efetivamente, com a articulação entre a Pedagogia dos Discursos e o Laboratório Gramatical, os alunos aprenderam que podem formular e validar hipóteses sobre a língua que lhes permitem refletir sobre as regras gramaticais que devem utilizar no seu discurso. Para além disso, verificamos um desenvolvimento da capacidade de interpretação de enunciados nos quais o conteúdo gramatical ocorreu, bem como a produção de discursos usuais que necessitam de leitura.



Consideramos, assim, que essa articulação é uma mais-valia para o estudo não só da gramática, mas também da leitura. Fazemos esta afirmação, uma vez que os alunos identificaram, por meio da leitura de um texto, a regra gramatical e aprenderam a interpretar e a produzir novos discursos orais e escritos em vários contextos de uso, como foi o caso da reportagem (vídeo). Destacamos os comentários dos alunos relativos à compreensão do excerto após a realização do Laboratório Gramatical, no sentido de que a aprendizagem do conteúdo gramatical e as atividades de leitura contribuíram para que eles compreendessem melhor o excerto lido anteriormente.

Como sugestão para investigações futuras, e uma vez que parecem não existir muitos estudos relativos à articulação da gramática e da leitura, apontamos a abordagem de conteúdos gramaticais a partir de livros escolhidos pelos alunos, que lhes suscitem interesse, em vez da única utilização de excertos presentes no manual, na medida em que estes são inadequados para esta faixa etária e a totalidade do enredo desconhecida pelos alunos. Consideramos que esta alteração pode contribuir substancialmente para os alunos desenvolverem as suas capacidades de interpretação de enunciados de acordo com o contexto, uma vez que leem toda a obra, bem como de produção de novos enunciados orais e escritos relacionados ou não com a obra.

REFERÊNCIAS

- BALULA, J. **Estratégias de leitura funcional no ensino/aprendizagem do Português**. Tese (Doutoramento em Didática) - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu, Viseu, 2007. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.19/1242>>. Acesso em: 26 jul. 2023.
- BERNARDES, C. **Leitura e gramática: uma perspectiva de ensino**. Monografia (Licenciatura em Letras) – Instituto de Letras da Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <<https://bdm.unb.br/handle/10483/5122>>. Acesso em: 26 jul. 2023.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**, 1.ªed., Porto Editora, 1994.
- BRITO, A. M.; MORGADO, C.; OLIVEIRA, M. C. A reflexão gramatical na aula de língua materna: Porquê? Quando? Como? In: LEAL, A. *et al.* (Org.). **A linguística na Formação do Professor: das teorias às práticas**. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto e Centro de Linguística da Universidade do Porto, 2019. p. 47-60. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/10216/125506>>. Acesso em: 26 jul. 2023.
- CHIMBILI, N. M. Diagnóstico do nível das dificuldades de conjugação de verbos regulares e irregulares em alunos da 11ª classe do instituto médio politécnico de lândana. **Revista Internacional De Culturas, Línguas Africanas E Brasileiras**, São Francisco do Conde, vol. 1,



no.1, p. 169–182, jan./jun. 2021. Disponível em:

<<https://testerevistas.unilab.edu.br/index.php/njngaesape/article/view/571>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

CORREIA, R.; NEVES, E.; TEIXEIRA, M. A importância da aprendizagem gramatical no 1.º ciclo – o caso da coordenação. In: TEIXEIRA, M.; SANTOS, L.; SILVA, I. **Novos Desafios no Ensino do Português**. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém, 2011. p. 82-91.

Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/70619751.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

COSTA, A. L.; RODRIGUES, S. V. Grammar Teaching in Portugal. **Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature**, vol.12, no.2, p.21–40, jun./jul. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.809>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

CUNHA, J; DIONÍSIO, M.L. O lugar da literacia nas ofertas de educação e formação de jovens em Portugal. In T. Dantas, M. L. Dionísio, M. H. Laffin (eds.), **Educação de jovens e adultos, Políticas, Direitos, Formação e Emancipação Social**. EDUFBA, 2019, p. 195-212. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/61918>. Acesso em: 27 jul. 2023.

DUARTE, I. **O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística**. Lisboa: Ministério da Educação, 2008. Disponível em:

<https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/o_conhecimento_da_lingua_desenv_consciencia_linguistica.pdf> Acesso em: 26 jul. 2023.

ESTEVES, S. Avaliar a leitura: a leitura na avaliação no 1º Ciclo do ensino básico. **Saber (e) Educar**, Escola Superior de Educação de Paula Frassinettin, no. 13, p. 219-233, 2008.

Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11796/936>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

FREITAS, S. **A Sequência Didática e a elaboração do Relatório Científico: um estudo com alunos do 4º ano de escolaridade**. Tese (Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico) - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém, Santarém, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/37629>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

GALVÃO, A.; SILVA, A. A motivação para a leitura na escola: contribuições do ensino de literatura. **Revista A Cor das Letras**, Universidade Estadual de Feira de Santana, vol.18, no.3, p. 27-42, 2017. Disponível em: <<https://hdl.handle.net/1822/52808>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

GOMES, A.; SOUZA, S. Os módulos da sequência didática e a prática de análise linguística: Relações facilitadoras. **Revista (Cont)Textos Linguísticos**, vol.9, no.14, p. 8–22, set./dez. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/10580>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

GORGULHO, A.; TEIXEIRA, M. A importância da aprendizagem da Gramática e da Escrita - o uso do laboratório gramatical. **Exedra: Revista Científica**, Coimbra, no. 2, p. 146-168, 2016. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6492604>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

GOUVEIA, J. **Hábitos de leitura em crianças e adolescentes: Um estudo de caso em alunos do segundo e terceiro ciclos do Ensino Básico**. Tese (Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação), Universidade Portucalense, Porto, 2009. <http://hdl.handle.net/11328/209>>. Acesso em: 26 jul. 2023.



HÉRRBET, M.; GOYETTE, G.; BOUTIN, G. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**, Instituto Piaget, 3.ªed, Lisboa, 2008.

LEITE, F. **A leitura como fonte de prazer e aprendizado**. Monografia (Curso de Especialização em gestão escolar) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba 2010. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/68413/E%20-%20FRANCIELLE%20SANCHES%20LEITE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

LOPES, S. **A importância da leitura no desenvolvimento do léxico**. Tese (Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB) - Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra, Coimbra, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/37572>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

MARCHÃO, J. **Relações entre conhecimento explícito da língua e a competência de leitura**. Tese (Doutoramento em Linguística, especialidade Linguística e Ensino de Língua) - Universidade Nova, Lisboa, 2017. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/10362/43439>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

MARTINS, M.; SÁ, C. Ser leitor no século XXI: importância da compreensão na leitura para o exercício pleno de uma cidadania responsável e activa. **Saber (e) Educar**, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, no.13, p. 235-246, 2008. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/20.500.11796/937>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

MATIAS, R. J. F. **O contributo das oficinas de gramática para a sedimentação de conhecimentos a nível da sintaxe: complementos direto e indireto**. Tese (Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico) - Escola Superior de Educação de Coimbra, Coimbra, 2021. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.26/36969>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

MENEZES, I. **Hábitos de leitura de alunos dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e impacto na aprendizagem: Concepções de alunos, professores e professores bibliotecários**. Tese (Mestrado em Gestão de Informação em Bibliotecas Escolares apresentada à Universidade Aberta) - Universidade Aberta, Lisboa, 2010. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.2/1678>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

MIRANDA, M. **Das dificuldades de aprendizagem na leitura à intervenção: Perspectivas de professores de 1º ciclo**. Tese (Mestrado em Psicologia) - Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2020. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.14/32872>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

NADEAU, M.; FISHER, C. Les connaissances implicites et explicites en grammaire : Quelle importance pour l'enseignement? quelles conséquences?. **Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature**, vol. 4, no. 4, p.1–31, nov./dez. 2011. Disponível em: <<https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.446>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

NERY, J. **Na casa da língua moram as palavras**. 1. ed. Local: Asa, 1993.

NÓBREGA, A., YAÑEZ, E. & Oliveira, M. (2005). Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/6572>. Acesso em: 26 jul. 2023.

OLIVEIRA, P. **A importância da leitura na compreensão de problemas: Um estudo com alunos do Ensino Básico (1º e 2º ciclos)**. Tese (Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do



Ensino Básico) - Universidade do Minho, Minho, 2013. Disponível em:
<<https://hdl.handle.net/1822/29000>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

PARDAL, L.; LOPES, E. S. **Métodos e técnicas de investigação social**. 2. ed. Porto: Areal Editores, 2011.

PEREIRA, R. **Promoção da leitura e da escrita através de materiais didáticos no ensino pré-escolar**. Tese (Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico) - Escola Superior de Educação do Politécnico de Coimbra. Coimbra, 2021. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/10400.26/37573>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras - Associação de Leitura do Brasil, 1996.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L **Manual de investigação em ciências sociais**, 1.ª ed., Gradiva, 1992.

REIS, C. **Conferência internacional do português**. Recomendações. Lisboa: Ministério da Educação. 2007. Disponível em:
<<http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/recomendacoesiep.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

SANTOS, M. L.; FERREIRA, F. A.; COSTA, T. G. Q. Análise do ensino de gramática em sala de aula. **Revista Includere**, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, vol. 3, no. 1, p. 505–515, 2017. Disponível em:
<<https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/includere/article/view/7438>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

SILVA, A. Sobre a metodologia do laboratório gramatical: apropriação num manual de Português do 1º Ciclo **Exedra: Revista Científica**, Escola Superior de Educação de Coimbra, no. 2, p. 6-19, dez. 2016. Disponível em:
<<https://hdl.handle.net/1822/51852>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

SILVA, M. C. (2008). **O valor do conhecimento gramatical no ensino-aprendizagem da língua**. *Saber (e) Educar*, 13. 89 – 106. Disponível em:
<http://hdl.handle.net/20.500.11796/940>. Acesso em: 27 jul. 2023.

SILVANO, P.; VALENTE, S. A Pedagogia dos Discursos e o Laboratório Gramatical no ensino da gramática: uma proposta de articulação. In: BRITO, A. M. **Gramática: História, Teorias, Aplicações**. Porto: Faculdade de Letras, 2010. p. 275–286. Disponível em:
<<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8321.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

SIM-SIM, I. **O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos**. 1. ed. Lisboa: Ministério da Educação, 2007. Disponível em:
<https://area.dge.mec.pt/gramatica/ensino_leitura_compreensao_textos.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2023.

SIM-SIM, I. **O Ensino da leitura: A decifração**. 1. ed. Lisboa: Ministério da Educação, 2009. Disponível em:
<https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino_leitura_decifracao.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2023.



SOUZA, M.; RAMOS, S. Ensinar ou não ensinar gramática? eis a questão! **Pró-Discente**, vol. 18, no. 1, p. 34–44, jan./jun. 2012. Disponível em:

<<https://periodicos.ufes.br/prodiscente/article/view/8966>. Acesso em: 26 jul. 2023.

TEIXEIRA, M., CORREIA, R.; NEVES, E. Leitura, Escrita e Gramática à luz dos normativos legais. In: Marçalo, M. et al. **Língua Portuguesa: Ultrapassar fronteiras, juntar Culturas**. Évora:

Universidade de Évora, 2010. p. 95-116. Disponível em: <

<http://hdl.handle.net/10400.15/3313>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

TEIXEIRA, M.; GORGULHO A. R.; LOPES, S. Escrita e Gramática – Que relação? **Revista**

Metalinguagens, no. 3, 11–31, maio 2015. Disponível em:

<<https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/3301/1/Escrita%20e%20gramática%20Que%20relação.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

TRAQUEIA, A., PACHECO, E., TAVEIRA, E. Reflexão Crítica sobre Métodos e Técnicas de

Recolha de Dados: Investigação-ação. In A. Moreira, P. Sá, A. O. Costa (eds.), **Reflexões em**

torno de métodos Metodologias de Investigação, p. 13-33. Universidade de Aveiro, 2021.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e Interação**: Uma Proposta para o Ensino da Gramática. São Paulo: Cortez, 2009.

TRAVAGLIA, L. C. “Ensino de gramática numa perspectiva textual-interativa” in AZAMBUJA,

Jorcelina Queiroz (org.) (1996). **O ensino de língua portuguesa 2.º grau**. Uberlândia: EDUFU, 1996, p. 107-156 (Texto escrito em 1993).

VARGAS, M. O ensino do verbo: tempo e aspecto como categorias semântico-discursivas.

Linha D’Água, Edição Especial, p. 119-131. 2010. Disponível em:

<<https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0ispep119-131>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

WATSON, A. Conceptualisations of ‘grammar teaching’: L1 English teachers’ beliefs about

teaching grammar for writing. **Language Awareness**, vol.24, no.1, p. 1-14, 2015a. Disponível

em: <<https://doi.org/10.1080/09658416.2013.828736>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

WATSON, A. The problem of grammar teaching: A case study of the relationship between a

teacher's beliefs and pedagogical practice, **Language and Education**, vol.29, no.4, p. 332-

346, 2015b. Disponível em: <<https://doi.org/10.1080/09500782.2015.1016955>>. Acesso em:

26 jul. 2023.

XAVIER, L. G. Ensino da gramática: reflexões em torno do verbo. **Exedra: Revista Científica**,

Escola Superior de Educação de Coimbra, no.1, p.168–176, jun. 2009. Disponível em:

<<http://exedra.esec.pt/docs/01/167-176.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

AUTORES

LÚCIA AIDOS. Mestre. Docente na Escola Secundária Fonseca Benavides – Portugal. Candidata

ao Programa Doutoral em Educação - Universidade de Aveiro - Portugal; Candidata ao Grupo

de Pesquisa - Linguagens, discursos e identidades; Candidata a bolsa da FCT. Orcid iD:

<https://orcid.org/0009-0004-0334-7314>. E-mail: lucia9maria9@gmail.com



MADALENA TEIXEIRA. Doutora - UL; Docente - Universidade de Aveiro - Portugal; Atua no Programa de Pós-graduação em Ensino; Grupo de Pesquisa - Linguagens, discursos e identidades. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-1064-3790>. E-mail: madalenatvdteixeira@ua.pt

PEDRO CROCETTA. Doutorando em Educação pela Unisul. Unisul – Brasil, no Programa de Pós-graduação em Educação; Participa no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, História e Alfabetização na Educação Básica - GEPHAE. Bolsista Capes. Orcid iD: <http://orcid.org/0000-0002-9084-6477> . E-mail: pedrocrocetta@hotmail.com