

A gramática contextualizada: repensando o ensino de gramática nas escolas a partir da experiência de confecção do próprio material didático¹

Marciana Aparecida da Silva²
Gabriela da Silva Pires³

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo discutir sobre o ensino de gramática tradicional nas escolas e apresentar estudos sobre o ensino contextualizado de gramática. Para tanto, discorre sobre as concepções de gramática e suas implicações no ensino, bem como sobre a importância do ensino de gramática nas escolas, e como este é normalmente realizado. Devido às críticas ao ensino tradicional, são apresentadas discussões de autores, como: Travaglia (2011; 2013), Antunes (2007; 2011), Neves (1997; 2006) e Callou (2009) sobre como seria o ensino ideal, sendo este o ensino contextualizado da gramática, tendo como base o texto. Em seguida, é apresentada uma sequência didática, cujo material foi confeccionado especificamente para esta proposta de trabalho, que tem como objetivo mostrar na prática como seria este ensino contextualizado. Para estas atividades foi escolhido o verbo como tema gramatical para ser trabalhado. Esta sequência tem como proposta, além do conteúdo gramatical, colocar o aluno em contato com o gênero entrevista, e fazê-lo refletir sobre o comportamento do verbo neste gênero. Para isso, as atividades propostas têm como base o texto, para que os alunos vejam o funcionamento do verbo no mesmo.

Palavras-chave: Gramática; texto; gênero textual; sequência didática; aprendizagem.

1. Introdução

A motivação para este trabalho surgiu em função de observações realizadas no sexto ano do Ensino Fundamental durante o período de estágio supervisionado em Língua Portuguesa numa escola pública de Viçosa, MG. Durante as observações, foram constatadas várias dificuldades enfrentadas pelo professor na sala de aula devido à falta de interesse dos alunos com relação ao ensino de gramática nas aulas de Português. E isso levou à reflexão sobre quais seriam os motivos que levariam a este desinteresse dos alunos em relação a uma disciplina que deveria ser prazerosa, já que eles estavam estudando a sua língua materna.

Quando o aluno chega a uma aula de gramática, ele se depara com uma língua com a qual ele não está acostumado, já que a língua padrão ensinada nas escolas se difere e muito da que ele está acostumado a usar no seu dia a dia. Como bem afirma Antunes (2011, p.53), “uma é a língua que se fala; outra a que se estuda na escola (às vezes nem parece língua!). ”

¹Artigo científico apresentado como parte das exigências para a conclusão do curso de Letras na Universidade Federal de Viçosa (UFV).

² Graduanda do curso de Letras da UFV.

³ Professora do Departamento de Letras (UFV). Orientadora do presente trabalho.

Geralmente o ensino de gramática nas escolas é oferecido de maneira descontextualizada e o aluno não consegue perceber sentido no que estuda. Diante dessa situação a justificativa deste trabalho é apresentar uma metodologia de ensino que poderia ser utilizada com intuito de obter resultados mais satisfatórios no ensino/aprendizagem da gramática, de forma a contribuir para o desenvolvimento educacional dos alunos.

Dessa forma, o desafio do professor é como abordar o conteúdo gramatical de forma que o aluno utilize construções significativas em relação ao que está estudando, tornando este ensino/aprendizagem menos desgastante tanto para o aluno quanto para o professor. Uma hipótese é que, para o educador tornar esta aprendizagem mais significativa e motivar o aluno no processo de aprendizagem, o professor deverá fazer uso de novos métodos e buscar um ensino contextualizado mostrando o seu uso na estrutura textual.

Assim, este trabalho tem como objetivo apresentar estudos que abordam o ensino contextualizado da gramática normativa na educação básica de forma a despertar o interesse dos alunos para esta aprendizagem. Além disso, será apresentada uma proposta de atividades onde o foco é o ensino de gramática de forma contextualizada pensada para alunos do sexto ano do Ensino Fundamental. Essas atividades têm como objetivo mostrar como seria na prática o ensino de gramática levando-se em consideração os estudos apresentados. Desse modo, serão apresentadas as discussões sobre essas atividades alinhando a proposta com os estudos apresentados pelos autores citados durante este trabalho.

O conteúdo gramatical escolhido para as atividades foi o verbo, uma vez que esta é uma das classes de palavras mais importantes, já que carrega consigo várias informações que são essenciais para a compreensão do texto. As atividades foram organizadas por meio de uma sequência didática, que gira em torno de um gênero textual, sendo este a entrevista. Assim, essa sequência, além de proporcionar que o aluno aprenda sobre verbos, pretende-se que este também conheça um novo gênero e veja como este conteúdo gramatical se comporta. O objetivo destas atividades é fazer com que o aluno perceba o significado real dos conteúdos ensinados.

Este artigo está dividido em cinco partes em que serão discutidos os seguintes assuntos, a saber. Começaremos abordando sobre as concepções de gramática e as implicações destas no ensino escolar. Posteriormente, destacaremos o porquê de se ensinar gramática, como é o ensino desta nas escolas e ainda discorreremos sobre a

abordagem contextualizada do ensino. Em seguida, apresentaremos a nossa proposta de atividade contextualizada com verbos a partir de um gênero textual, e, após, a sequência didática com atividades que visam uma aprendizagem contextualizada, assim como as reflexões sobre esta. Finalizaremos com as considerações finais sobre este trabalho.

2. Concepções de Gramática e suas implicações no ensino escolar

Uma vez que a nossa questão é o ensino de gramática nas escolas, faz-se necessário discorrer sobre o que se entende sobre ela. Segundo Silva (2006), a gramática pode ser definida:

Como a explicitação do conjunto de regras e princípios em que se estruturam as línguas, permitindo o seu funcionamento, e que fazem parte do saber linguístico de qualquer ser humano normal, que a utiliza nos variados processos de comunicação verbal sob a forma de uma língua particular, portadora de propriedade específica (SILVA, 2006, p.79).

Esta definição aborda três sentidos em relação ao termo gramática, sendo o primeiro o normativo, quando se diz que ela é o conjunto de regras; o segundo o descritivo, quando se fala da estrutura e funcionamento da língua, e o terceiro que se refere à gramática implícita ou internalizada, ao falar que ela é o saber linguístico do falante.

Aprofundando sobre o primeiro sentido, temos então a gramática normativa que é definida por Travaglia (2013, p.24) como “um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente”. Assim esta gramática é responsável por regulamentar como devemos falar e escrever corretamente, “segundo o uso e a autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos” (BECHARA, 2006, p.15).

E é esta gramática que é objeto de ensino e aprendizagem nas escolas. Dessa forma, ao ensinar gramática, os professores estão ensinando uma variedade padrão, a qual não pertence à realidade vivenciada pelos alunos. Trata-se de uma língua idealizada, como bem ressalta Antunes (2007), quando afirma que ela:

[...] não abarca toda a realidade da língua, pois contempla apenas aqueles usos considerados aceitáveis na ótica da língua prestigiada socialmente. Enquadra-se, portanto, no domínio do normativo, no qual define o certo, o como deve ser da língua e, por suposição, aponta, o errado, o como não deve ser dito (ANTUNES, 2007, p.30).

Como bem observa Antunes (2007), este ensino normativo contempla apenas a norma culta; assim, qualquer outra variedade praticada pelos alunos é considerada

errada. A problemática deste ensino é que a sala de aula está repleta de uma diversidade de alunos que trazem consigo variedades linguísticas diferentes da padrão, uma vez que “as normas de bom uso da língua são baseadas no uso consagrado pelos bons escritores e, portanto, ignoram as características próprias da língua oral” (TRAVAGLIA, 2013, p.25). Ao ignorar as características da oralidade, a escola pode dar margem para o preconceito com aqueles que desviam da norma, já que como ressalta Callou (2009, p.17):

[...] ao lidarmos com a norma, correção, lidamos com preconceito, e preconceito em relação à língua é equivalente a muitos outros, como social (de que estrato provém?), regional (qual o dialeto mais prestigiado no país?), religioso, social, e, como qualquer um deles, está muito enraizado e é difícil de ser vencido (CALLOU, 2009, p.17).

Barbosa (2009, p.32) ressalta que “o problema não é ensinar língua padrão, mas sim ou ensinar, exclusivamente, as variantes artificiais da escola ou não ter consciência dos objetivos de seu ensino”. A escola deve deixar claros os objetivos da aprendizagem de gramática, além de mostrar para os alunos que existem outras variantes que podem ser utilizadas em outros contextos menos informais. Perini (2007, p.33-34) afirma que não se deve “confrontar um ‘português certo’ e um ‘português errado’, definindo ambos em termos absolutos, independente do contexto situacional ou social, trata-se antes de defender a ideia de que a cada situação corresponde uma variedade distinta da língua”.

Uma alternativa seria um ensino mais descritivo em vez de normativo. Assim, em vez de prescrever como se deve falar ou escrever segundo a norma padrão, o professor irá descrever a estrutura e o funcionamento desta variante, já que a gramática descritiva se baseia em “uma descrição da estrutura e funcionamento da língua, de sua forma e função” (TRAVAGLIA, 2013, p. 27). Portanto, esta gramática descreve as línguas do jeito que elas são faladas, e nenhuma expressão é desqualificada como ocorre na gramática normativa, pois o objetivo dessa gramática é encontrar as regras que condicionam esta variação e não prescrever como devem ser usadas.

Para Silva (2006), uma das definições de gramática é a que se refere à gramática internalizada, aquela que não se aprende na escola, e sim na experiência adquirida com a prática da língua. Travaglia (2013, p.28) a define “como o conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão ao falar”. Estas regras dominadas pelo falante é o que ele utiliza na comunicação fazendo com que as frases e sequência das palavras sejam compreensíveis e reconhecidas como pertencentes de uma

língua. Portanto, ela é intuitiva, como bem define Antunes (2007, p.25-26), quando diz que esta gramática “corresponde ao saber intuitivo que todo falante tem de sua própria língua” (ANTUNES, 2007, p.25-26).

Como podemos perceber, há um conjunto de sentidos que envolvem o termo gramática e o que se percebe nas escolas é a importância que é atribuída à gramática normativa, talvez pelo caráter de controladora do bem falar e escrever, pois a ela é conferido o papel de orientar os falantes a utilizar a língua padrão. No entanto, para Callou (2009, p.16), o ensino descritivo tomando como base a gramática internalizada seria mais produtivo, pois

[...] se pensarmos em gramática em termos descritivos, de levantamento das unidades opostas do sistema da língua e da gramática internalizada que a criança já traz consigo, teríamos um ensino centrado na utilização do código, no uso, propriamente dito, por sua vez, mais eficiente e mais objetivo. (CALLOU, 2009, p.16)

No entanto, segundo Antunes (2007, p.36), a visão da gramática normativa “se consolidou tão fortemente que chegou a abafar qualquer outra concepção menos diretiva, como aquela da gramática internalizada por todos os falantes”.

3. Porque ensinar Gramática?

Como sabemos, todo falante já possui uma gramática intuitiva a que chamamos anteriormente de gramática internalizada, e é esta que faz dele um falante da língua portuguesa. Então, por que a escola deve ensinar gramática, se o falante já possui uma gramática internalizada? Alguns autores apresentam justificativas para tal ensino e é o que abordaremos adiante.

Um dos motivos apontados por Callou (2009, p.27) é que o ensino permite que o falante desenvolva esta gramática interna. Assim, ao entrar na escola, o falante irá:

[...] desenvolver a sua competência comunicativa de tal modo que possa “utilizar melhor” a sua língua em todas as situações de fala e escrita, isto é, possa ser capaz de refletir sobre a capacidade linguística que ele já possui e domina no nível intuitivo, mas sobre a qual nunca antes se tinha debruçado para analisar o funcionamento (CALLOU, 2009, p.27).

Para esta autora, o estudo da gramática permite que o aluno reflita sobre o uso que ele faz intuitivamente da língua e assim possa melhorar a fala e a escrita. Já para Perini (2002, p.50), “as pessoas que escrevem bem nem sempre (na verdade quase nunca) sabem gramática”. Este autor destaca que não há evidências que comprovem que

aprender gramática faça com que as pessoas escrevam e falem bem, para ele “a gente aprende a escrever, escrevendo, lendo, relendo e reescrevendo” (PERINI, 2002, p.55).

Este autor ressalta então que a razão de se aprender gramática é para que o aluno aumente o seu conhecimento de mundo, mas admite que no ensino de gramática falta praticidade quando fala que o seu ensino é para que o aluno saiba “mais sobre o mundo; não para aplicá-la à solução de problemas práticos, tais como ler ou escrever melhor” (PERINI, 2002, p.55).

Outro fato importante para se aprender a gramática é que haverá contextos que vão exigir do aluno que este use a norma culta. E a escola, como formadora de cidadãos, tem a obrigação de fornecer esse conhecimento ao estudante. Como bem afirma Travaglia (2011, p.74), a escola tem como objetivo “a formação de usuários capazes de usar a língua de modo adequado a cada situação de interação comunicativa, obtendo os efeitos de sentido desejados para a consecução de intenções comunicativas específicas”.

Assim, vemos a importância da escola na formação dos alunos, e o ensino da gramática faz parte dessa formação, uma vez que a escola deve preparar o aluno para o contato com diversos contextos comunicativos e o conhecimento da língua padrão é importante para a formação de falantes capazes de usar a língua materna observando as diferentes situações comunicativas.

3.1. Ensino de Gramática no cotidiano escolar

Como vimos, ensinar gramática faz parte dos currículos das escolas e este ensino tem sua importância. No entanto, as metodologias adotadas pelas escolas perante o conteúdo podem fazer com que os objetivos deste ensino não sejam cumpridos, além de desenvolverem nos alunos certa aversão com relação à disciplina. Por isso, o ensino de gramática é objeto de constantes estudos visando melhorar a aprendizagem nas escolas.

Ao longo dos anos, surgiram várias teorias de ensino que abordavam desde o mais tradicional até as perspectivas mais funcionais que priorizavam a língua em uso. No entanto, a gramática que ainda toma conta dos currículos escolares é a tradicional, a qual foi inspirada na gramática aplicada pelos gregos e se estendeu ao longo da história sendo utilizada nas escolas até hoje pela maioria dos professores.

Despertar o interesse dos alunos para esta disciplina é um desafio constante para os professores, uma vez que as metodologias adotadas diante da matéria não

facilitam o aprendizado e nem o tornam motivador. A maioria dos professores, ao ensinar gramática, focaliza as classificações, as definições e as regras, fazendo os alunos memorizarem cada vez mais, em vez de os levarem a compreender o uso e a refletir sobre o mesmo. E esta é uma crítica que Ferrarezi (2014) faz com relação ao currículo escolar:

Um currículo baseado em listas intermináveis de regras, de propriedades da língua vistas como estáticas e de definições toscas e confusas não demanda nenhum tipo especial de inteligência, a exceção de uma boa memória e da capacidade de reproduzir silenciosamente o saber alheio (FERRAREZI, 2014, p.40).

O autor destaca então o caráter mecânico de ensino proposto pelos currículos escolares e reproduzido pelos professores em sala de aula, uma vez que são cobrados pelo cumprimento destes. Ferrarezi (2014) ainda destaca que os currículos não mudam, e são fundamentados na ideia de que apenas com o ensino da gramática normativa os estudantes serão capazes de desenvolver as quatro habilidades da comunicação.

Sabemos que a gramática sozinha não é suficiente para que o aluno desenvolva todas estas capacidades. No entanto, as escolas continuam priorizando o ensino mecânico e fragmentado das regras gramaticais, tomando como base para o ensino quase sempre o livro didático. A maioria das atividades propostas no livro didático se baseiam em frases retiradas fora de seu contexto de produção, e se fundamentam em exemplos que não permitem variação para não confrontar as definições propostas pelos livros. É o que nos afirma Antunes (2007, p.73), quando diz que os livros didáticos “só propõem exercícios fora dessas relativizações contextuais, quase nunca exploram uma questão gramatical que admite variação”.

Os exemplos trazidos nos livros didáticos não se baseiam no uso real da língua. A maioria dos textos, que geralmente são utilizados como pretexto para o ensino de gramática, não prioriza o uso de gêneros que fazem parte da vida do aluno e assim não permitem analisar a gramática na língua em uso. É o que destaca Antunes (2007, p.74), quando diz que “em geral, a escola se fixa nesses padrões ideais e deixa de analisar os padrões reais, aqueles que, efetivamente, estão em uso, agora: nos livros, nos jornais, nas revistas, nos cartazes, na boca do povo, enfim”.

Como o ensino não se baseia nos padrões reais da língua, os alunos não conseguem ver sentido no que estão estudando, tornando a aprendizagem mecanizada e pouco significativa. As escolas deveriam, então, formar cidadãos capazes de refletir

sobre o saber e produzir seu próprio conhecimento e não formar máquinas para repetir o saber alheio.

3.2.Texto e Gramática: uma abordagem contextualizada

Nas escolas é visível o desinteresse dos estudantes com relação ao ensino de gramática. Devido às várias críticas com relação a este ensino, surgem questionamentos sobre o uso de novas metodologias que levem ao aprendizado real da língua e despertem mais interesse por parte dos alunos. Uma das inovações deste ensino seria a adoção de uma abordagem contextualizada, na qual a base seria o texto. Diferentemente da abordagem tradicional, em que as aulas se fundamentam em análises morfológicas e sintáticas de frases soltas retiradas fora de seu contexto de produção, a contextualizada partiria do texto para o ensino da gramática fazendo o aluno refletir sobre a utilização destes na construção textual.

Ao partir do texto, o ensino seria mais completo, uma vez que o aluno não aprenderia somente sobre a gramática, mas também sobre os elementos que fazem parte da construção textual. Assim, o aluno irá perceber como os recursos gramaticais ajudam o autor a escrever um texto coeso e coerente, além de compreender as características próprias deste que o fazem pertencer a certo gênero. É no texto que vemos a gramática em uso, que percebemos como esta foi utilizada e com qual finalidade. Desta forma “um programa de ensino de línguas, comprometido com o desenvolvimento comunicativo dos alunos, somente pode ter como eixo o texto, em todos esses e outros desdobramentos” (ANTUNES, 2011, p.51-52).

É o que ressaltam também os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 29), quando dizem que o ensino da língua portuguesa deve ser voltado para o texto: “a unidade básica do ensino só pode ser o texto”. No entanto, quando se pensa em utilizar textos como base para o ensino de gramática, é preciso utilizá-los de forma eficiente para promover a competência comunicativa do aluno. Não basta escolher um texto qualquer e elaborar atividades de gramática usando-o como pretexto. É necessário fazer com que o aluno reflita sobre o que está lendo, observe o uso dos elementos gramaticais e verifique com qual finalidade estes foram usados.

Para isso, o professor poderá trabalhar com diversos gêneros textuais, fazendo com que os alunos reflitam sobre a sua função, como este foi constituído, como estão distribuídas as informações e como os itens gramaticais contribuíram para a formação

deste gênero. Antunes (2011, p.58) destaca que “na perspectiva dos gêneros, ainda, as regras gramaticais ganhariam seu caráter de funcionalidade, uma vez que seriam exploradas de acordo com as particularidades de cada gênero”.

Tomando então um texto, materializado em um gênero, o aluno perceberia qual a função que aquele item gramatical está ocupando, e assim ele compreenderia a funcionalidade do que está estudando, tornando assim a aprendizagem mais significativa e prazerosa, uma vez que desta forma o ensino de gramática deixa de ser mecânico para ser mais funcional e interacional.

Este tipo de ensino funcional considera a competência comunicativa do aluno, ou seja, “considera é a capacidade que os indivíduos têm não apenas de codificar e decodificar expressões, mas também de usar e interpretar essas expressões de uma maneira interacionalmente satisfatória” (NEVES, 1997, p.15).

Como as aulas de gramática tomam o maior tempo das aulas de língua portuguesa, a exploração dos gêneros textuais seria uma forma de os alunos manterem contato com esta diversidade, pois além de aprenderem o conteúdo gramatical, eles ainda aumentariam o grau de conhecimento com relação aos vários modelos textuais que existem. É o que nos falam os PCNS, quando destacam a importância de se trabalhar os textos nas escolas na formação de cidadãos.

Se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam isso na escola. Principalmente quando os alunos não têm contato sistemático com bons materiais de leitura e com adultos leitores, quando não participam de práticas onde ler é indispensável, a escola deve oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes. Essa pode ser a única oportunidade de esses alunos interagirem significativamente com textos cuja finalidade não seja apenas a resolução de pequenos problemas do cotidiano. É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede (BRASIL, 1997, p. 41-42).

Além de terem a oportunidade de contato com diversos gêneros, dentre esses, alguns só são conhecidos nas escolas, os alunos terão também contato com o funcionamento da língua e poderão ver a sua funcionalidade nos textos. Uma vez que cada texto possui características específicas que o fazem pertencer a um gênero. Para isso, é interessante que o professor leve o gênero no seu suporte para que o aluno veja onde este está contido. Além disso, é necessário que sejam identificados os interlocutores envolvidos, ou seja, quem escreve e para quem se escreve. Assim, o aluno

conseguirá perceber as inter-relações existentes no texto e verificar a contribuição da gramática neste processo.

Outra questão importante é que o professor não traga as definições prontas para os alunos, o ideal é que estas sejam construídas coletivamente, como bem ressalta Goulart (2013):

A proposta é não colocar as definições prontas para o aluno, mas, sistematizar os conceitos através da análise dos textos expostos, em que os alunos possam refletir sobre as possibilidades de uso de determinadas palavras e realizarem diferentes atividades para construir o conhecimento. (GOULART, 2013, p.18)

Este processo de construção coletivo é importante, pois o aluno irá refletir sobre este conhecimento e não apenas memorizar ou tentar entender uma definição pronta. Além disso, a partir do momento que este conhecimento é construído pelo aluno, ele se tornará parte importante deste ensino/aprendizado.

4. Nossa proposta de atividade: O ensino de verbo numa abordagem contextualizada a partir de um gênero textual

Como neste trabalho estamos fazendo uma crítica ao ensino tradicional e propondo como alternativa uma metodologia de ensino contextualizada, é bastante pertinente que mostremos como seria um ensino contextualizado da gramática. Para isso, partiremos de um conteúdo gramatical, o verbo, e discutiremos como deveria ser o ensino deste levando-se em consideração a abordagem contextualizada, cujo foco se baseia na comunicação e no uso.

Primeiramente gostaríamos de justificar a escolha do tema para essa proposta prática, uma vez que temos muitos conteúdos que poderiam fazer parte desta análise. Uma das justificativas é a importância que o verbo possui na construção do texto, como bem ressalta Nunes (2001):

Os verbos constituem uma classe de palavras muito importante dentro da construção do texto, como bem mostram os estudos linguísticos: não só do ponto de vista da construção da frase (por ser o núcleo do predicado), mas na própria construção do texto como um todo, conforme mostram diversos estudos textuais e discursivos. Tanto é assim que as propostas que conhecemos de classificação ou de reclassificação das palavras em classes gramaticais consideram o verbo como uma classe inquestionável em sua existência e importância (NUNES, 2001, p. 11).

Assim, podemos perceber o quão importante é o verbo e por isso merece ser objeto deste trabalho. Ao se ensinar verbo nas escolas, uma das maiores dificuldades é como trabalhar o conteúdo sem que seja desgastante para o aluno e também para o

professor. Na maioria dos livros didáticos, o foco está na morfologia verbal, deixando de lado o ensino do verbo no discurso e na frase; e, como a maioria dos professores usa unicamente o livro didático para o ensino, a aprendizagem dos alunos se baseia apenas nas questões morfológicas. Apesar de estudarem este conteúdo durante a educação básica, os alunos ainda saem da escola cometendo erros com relação a esta classe de palavras.

Travaglia (2013) sugere que o conteúdo gramatical seja trabalhado:

[...] na dimensão do funcionamento textual-discursivo dos elementos da língua, uma vez que a língua funciona em textos que atuam em situações específicas de interação comunicativa e não em palavras e frases isoladas e abstraídas de qualquer situação ou contexto de comunicação (TRAVAGLIA, 2013, p.109)

Em se tratando do ensino de verbo, Diesel, Spohr e Hilgemann (2015) destacam que

[...] o estudo da palavra verbal em sala de aula deve focar as três dimensões, isto é, discutir o verbo na perspectiva morfossintática, em que a classe gramatical dos verbos é vista como palavra (morfologia); na frase (sintaxe e semântica); e no texto (discurso) (DIESEL, SPOHR e HILGEMANN, 2015, p. 55-56).

O interessante dessa abordagem apontada pelas autoras é que a aprendizagem do aluno partiria das três dimensões, começando pela palavra, depois pela frase e, por fim, na unidade maior que seria o texto, que é onde ele vai perceber a atuação morfológica e sintática verbal na construção do sentido textual. E isso é importante porque “nenhuma forma verbal pode definir-se isolada ou descontextualizadamente” (NEVES, 2006, p. 68).

Neves (2006, p. 68) destaca que “para a significação das formas verbais, devem elas ser investigadas também na sua função de junção modo-temporal do enunciado”. Dessa forma, ao abordar o verbo também na perspectiva discursiva, a aprendizagem se tornaria mais significativa para o aluno, à medida que ele passa a perceber as relações estabelecidas pelos verbos na construção do texto.

Ao adotar a abordagem contextualizada para o ensino de verbos, o professor poderá fazer usos de gêneros textuais diversos que deem embasamento para o ensino dessa classe. É interessante que os textos escolhidos façam parte do dia a dia do aluno para que seu interesse seja despertado para esta aprendizagem.

Tomando como base estas discussões neste trabalho, na próxima seção, apresentaremos uma sequência didática na qual serão apresentadas várias atividades

tendo como tema principal o ensino de verbos, partindo de uma abordagem contextualizada.

4.1. O esboço da proposta: Atividades em sequência em torno do gênero textual entrevista

Optamos por trabalhar com atividades inspiradas no modelo de uma sequência didática. Segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 97), esta se baseia em “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Esta metodologia é interessante porque a aprendizagem dos alunos vai seguir uma sequência lógica, com início, meio e fim. Além disso, o foco do ensino não seria somente o conteúdo gramatical, mas também o ensino de gênero, já que ambos estão sempre atrelados, uma vez que é no gênero que vemos a materialização do conteúdo gramatical.

Para esta sequência foi escolhido o gênero entrevista, uma vez que este está presente na vida da maioria dos alunos. Segundo Hoffnagel (2005, p.180), os PCNs destacam que é preciso “possibilitar a compreensão crítica dos vários gêneros discursivos com o que o cidadão lida no seu cotidiano”. Como a entrevista está cada vez mais presente na nossa vida, possibilitar aos alunos compreender como funciona este gênero se torna uma prática significativa.

Para Hoffnagel (2005, p.180), a entrevista é “como uma constelação de eventos possíveis que se realizam como gêneros (ou sub-gêneros) diversos”. Quando se fala em entrevistas, podemos então pensá-las como vários sub-gêneros porque há diversos exemplos desta como entrevista de emprego, jornalística, científica, entre outras.

As atividades elaboradas foram pensadas como um projeto de classe, e isso é importante, “pois este torna as atividades de aprendizagem significativas e pertinentes” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 100). Assim, o aluno saberá que, ao terminar esta sequência, ele terá um produto final produzido a partir dos conhecimentos adquiridos mediante esta sequência. Para isso é interessante que esta sequência tenha como centro o aluno, que este conhecimento seja construído conjuntamente entre professor e aluno, partindo do conhecimento prévio que este último já possui.

5. A sequência didática e as reflexões sobre a proposta de ensino

A partir da minha experiência de estágio em 2017, em uma turma de sexto ano numa escola pública de Viçosa, MG, pude repensar o ensino de gramática nas escolas. Com base nessa experiência e nas reflexões sobre como deveria ser este ensino, foram elaboradas algumas atividades que tivessem como ponto de partida as discussões apresentadas neste trabalho.

A sequência didática apresentada a seguir é o resultado das reflexões sobre o ensino de gramática apresentadas anteriormente. Este material didático faz parte de uma prática que tem como objetivo propor um ensino contextualizado de verbo. Este foi construído a partir de um processo interativo, buscando sempre dialogar com o aluno para tornar as atividades mais interacionais, de forma a se aproximar e chamar mais a atenção de cada um deles.

Esta atividade foi pensada para ser aplicada no decorrer de quatro a cinco aulas e faz parte de um projeto maior cujo título seria “Brincadeiras do tempo da vovó”. A ideia deste projeto e o tema se devem ao fato de se trabalhar com alunos da pré-adolescência, em que este tema poderia ser um estímulo para eles se interessarem pela matéria. A intenção é buscar um gênero e um assunto que estejam próximos de suas realidades e assim facilitar a aprendizagem. Pensando nisso, o gênero escolhido foi entrevista e esta sequência está dividida em cinco blocos de atividades que serão apresentadas a seguir, destacando como foram planejadas, as reflexões sobre as mesmas, e o que se espera do aluno com estas atividades.

5.1. O primeiro bloco: Que gênero é esse?

1) Observe a imagem abaixo e responda as perguntas abaixo:



a) O que o garoto está fazendo?

⁴Disponível

em:

https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=&ved=2ahUKEwjFl8v3kaDeAhUDhJAKHQArCHEQjhx6BAgBEAM&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3Da_o2Ju80qjI&psi=g=AOvVaw0KYDqHndUV9PUjm0XNnJMD&ust=1540506997212966. Acesso em: 24 de out. 2018.

- b) Que características da imagem possibilitam concluir o que está acontecendo?
- c) Você conhece o senhor que aparece nesta imagem?
- d) O que você pensa que o garoto está perguntando?
- e) Agora vamos observar o vídeo que está disponível no link a seguir <<https://www.youtube.com/watch?v=a_o2Ju80qjI>> para saber o que o garoto está fazendo.
- f) Você acertou o que está acontecendo na imagem?
- g) Podemos dizer que este texto oral faz parte de qual gênero?

2) Após assistir ao vídeo, como podemos perceber, o escritor Ziraldo está sendo entrevistado por várias crianças, e através desta entrevista elas obtiveram muitas informações do escritor. Esta é uma das funções deste gênero. Quando queremos obter alguma informação de alguém, podemos fazer uma entrevista. Para isso, é importante que tenhamos um roteiro com as perguntas bem definidas para assim conseguir obter as informações desejadas de nosso entrevistado. Agora observe outra entrevista realizada pela Folha de S. Paulo em 19 de abril de 2014 (Anexo 1) ao mesmo escritor e, em seguida, responda as perguntas abaixo para conhecermos mais sobre este gênero.

- a) Qual a diferença desta entrevista para a anterior?
- b) Os objetivos são os mesmos?
- c) Observe onde está localizada esta entrevista e compare com a entrevista do exercício anterior. Para qual público a entrevista atual é endereçada? Todos podem ter acesso a ela?
- d) Você conhece outro tipo de entrevista?
- e) Onde podemos encontrá-la?
- f) Observe a estrutura das entrevistas e liste as características deste gênero.

Este bloco é composto de duas atividades que foram pensadas com a intenção de colocar o aluno em contato com exemplos do gênero a ser estudado e que poderia ser trabalhado em uma aula. As atividades 1 e 2 foram pensadas para apresentar aos alunos duas situações de comunicação. Na primeira, o aluno terá contato com a entrevista oral, tendo como estímulo primeiramente uma imagem e este terá que se utilizar de seu conhecimento de mundo para responder as perguntas e levantar hipóteses.

É nessa fase que o professor verá o que os seus alunos possuem de conhecimento sobre o tema estudado. Além disso, optou-se por exemplos que têm como foco os estudantes como entrevistadores e um escritor que se espera que seja conhecido por eles, - Ziraldo - o criador do personagem Menino Maluquinho. Após o levantamento das hipóteses pelos alunos, o professor mostrará o vídeo com a entrevista na íntegra e os alunos poderão verificar suas hipóteses iniciais. Para isso, o professor deverá levar em consideração os recursos tecnológicos da escola, uma vez que nem todas as escolas possuem ambientes e recursos suficientes para que os alunos tenham contato com vídeos. Assim, os professores devem pensar em uma alternativa para esta etapa da atividade de modo a não comprometer a aprendizagem do aluno.

Na segunda atividade deste bloco, os alunos serão estimulados a conhecer melhor o gênero, a sua função e como se faz uma entrevista. Além disso, eles terão contato com uma outra forma de entrevista, desta vez como gênero da escrita, cujo

material se encontra no anexo deste trabalho. Estas atividades foram pensadas para que o aluno refletisse sobre os diferentes formatos de entrevista: por vídeo e na forma escrita.

Tanto o primeiro exemplo como o segundo foram apresentados aos alunos no seu suporte original. O primeiro teve como suporte o Youtube, e o segundo um jornal online. Isso é importante para que os alunos possam refletir onde podemos encontrar este gênero. Nessa atividade, foram apresentados dois exemplos de suporte, e os alunos foram incentivados a discorrer sobre outros exemplos e outros tipos de suporte. Após isso, foi solicitado aos alunos que observassem a estrutura e tentassem identificar as características deste gênero. Isso é importante porque os próprios alunos irão analisá-lo e, a partir disso, listarão as características.

Nesse primeiro bloco de atividades, o aluno é colocado como centro do conhecimento. É ele, a partir de suas observações e de seu conhecimento de mundo, que vai levantar as hipóteses sobre o gênero. O professor não vai dar as definições e as características do gênero, este conhecimento vai ser adquirido à medida que o aluno for analisando as entrevistas e respondendo as perguntas. Somente ao corrigir os exercícios, é que o professor vai acrescentar o que achar necessário a partir das respostas dos alunos. E isso está em consonância com o que destaca Goulart (2013), quando diz que o professor não deve trazer as definições prontas para os alunos, e sim que estas sejam construídas coletivamente. Talvez se o professor trouxesse já as características do gênero e somente as apresentasse aos alunos, o resultado seria muito diferente do que eles perceberem estas características a partir da análise do texto.

Assim, após este primeiro bloco, espera-se que os alunos já saibam reconhecer o gênero entrevista, além de saber que existem vários tipos (subgêneros), onde se pode encontrá-los, e suas características.

5.2. O Segundo Bloco: Fazendo uma entrevista

- 3) Ao ver a entrevista das crianças a Ziraldo, Ana resolve brincar de jornalista e decide que vai entrevistar a sua avó. O que Ana precisa para fazer esta entrevista? Faça uma pequena lista.**
- 4) Após a sua ajuda, Ana já tem tudo para realizar a entrevista. Ela decide que vai levá-la para a sua escola para apresentar aos seus colegas. Observe como ela faz a entrevista.**

Como brincavam meus avós?



1. **Qual é o seu nome?**
Meu nome é Alice Patrícia Pereira.
2. **Quantos anos a senhora tem?**
Eu tenho 62 anos.
3. **Em que cidade a senhora nasceu?**
Eu nasci em Viçosa, Minas Gerais.
4. **A senhora tem muitas lembranças da sua infância?**
Sim, tenho muitas e boas lembranças. Tenho uma boa memória.
5. **Como a senhora era fisicamente?**
Eu era uma criança muito bonita, tinha os cabelos pretos e longos. Era muito magrinha. Quando ventava muito, meus pais seguravam a minha mão com medo do vento me levar de tão levinha que eu era.
6. **Qual a música preferida na sua infância?**
Eu gostava muito de cantigas de roda como “Ciranda cirandinha”, “Atirei o pau no gato”, “Alecrim dourado”.
7. **Quando a senhora era criança, o que mais gostava de fazer?**
Eu gostava de subir em árvores, principalmente nos pés de manga e de goiaba, assim eu comia as frutas direto no pé, pareciam que ficavam mais saborosas.
8. **De que a senhora e seus amigos brincavam quando eram pequenos?**
A gente brincava muito de passar anel, cantigas de roda como “Ciranda cirandinha”, “Samba crioula”. Brincava de boneca, casinha, de fazer comidinha, de jogar pedrinhas ou baliza.
9. **Como eram os brinquedos na sua época?**
Na minha época as coisas eram bem mais difíceis, nossos brinquedos eram improvisados. Nossas bonecas eram de espigas de milho, para brincar de comidinha a gente usava as latinhas de sardinha e de massa de tomate como panelinhas e os fogões a gente fazia buraquinhos nos barrancos.
10. **De qual brincadeira a senhora mais gostava? Poderia descrever como se brincava?**
A que eu mais gostava e passava horas brincando com minhas irmãs era de pedrinha. Nesta brincadeira a gente tinha que juntar certo número de pedrinhas entre as duas mãos, geralmente entre 10 e 12. A gente sacudia, jogava para cima e tentava aparar o máximo possível nas costas da mão. Quem conseguisse curvar as costas das mãos mais levava vantagem, pois conseguia reter mais pedrinhas. Depois, a gente tinha que jogar uma pedrinha para cima e tentava apanhar as pedras que restaram no chão, uma a uma. Só que se tocasse em uma pedra, ela tinha que ser apanhada, senão a gente perdia a vez e dava chance para o outro iniciar todo o processo e ganhar a partida. Hoje parece que a criançada não conhece mais este jogo.²
11. **E hoje a senhora acha que as crianças brincam mais ou menos que antes?**
Hoje eu acho que a criançada brinca menos, prefere ver televisão ou ficar mexendo no celular. Na minha época não tinha energia elétrica, então tínhamos mais tempo para brincar. A gente aproveitava as noites de lua cheia para brincar de cantiga de rodas, às vezes nossos pais contavam histórias pra gente. Era muito bom, tenho saudades daquela época.
12. **E daqui a 20 anos, como brincarão as crianças?**
Eu acho que daqui a 20 anos as crianças não vão brincar mais, pois estarão ocupadas com os celulares e televisões.

² As brincadeiras das crianças no século passado. Disponível em: <<<https://www.oestegoiano.com.br/noticias/edicoes-antiores/as-brincadeiras-das-criancas-no-seculo-passado>> Acesso em: 28 nov. 2018. (Texto adaptado)

- 5) **Ana obteve muitas informações com esta entrevista e adorou conhecer como era a infância da sua avó.**
- a) Observe as três primeiras perguntas. Qual a função delas? Você acha que elas são importantes neste gênero?
 - b) Na entrevista do Jornal Folha de S. Paulo estas perguntas não aparecem. Por que isso acontece?
 - c) Qual era o objetivo de Ana ao entrevistar a avó?
 - d) Você acha que ela conseguiu as informações necessárias com esta entrevista?

- e) E você, o que achou do texto? A sua infância é parecida com da avó de Ana?
- f) Conhece algumas das brincadeiras ou brinquedos citados pela avó?

Esse bloco poderia ser trabalhado numa segunda aula. Nessa etapa, os alunos serão preparados para a sua primeira produção e serão envolvidos pela história de Ana e sua avó. Nesse bloco, eles terão contato novamente com o gênero entrevista em outro formato, e eles terão a oportunidade de perceber como este difere dos apresentados anteriormente. A proposta de entrevista “Como brincavam meus avós” foi confeccionada por mim, pensada para que os alunos se identifiquem com o conteúdo da entrevista e para que despertem sua imaginação com relação à infância de seus avós. A partir dessa entrevista, foram abordadas questões funcionais sobre o verbo, para que o aluno perceba o seu comportamento nesse texto. Segundo Neves (2006), para que os alunos vejam sentido nas formas verbais, elas têm que ser investigadas observando sua função de conjunção modo-temporal do enunciado. Somente assim ele será capaz de perceber as relações estabelecidas pelos verbos no texto

Na primeira atividade deste bloco “3a) O que Ana precisa para fazer esta entrevista? ”, os alunos terão que imaginar como seria essa entrevista, se oral ou escrita, qual o objetivo, quem serão os leitores, para assim pensar nos recursos necessários. Essa atividade inicial é importante para que o aluno repense o que sabe sobre o gênero, como: os tipos de entrevista, suas características, seus objetivos e que recursos devem ser utilizados para cada tipo de entrevista. Aqui, não damos a resposta pronta, pois estamos fazendo o aluno construir o seu conhecimento; o que, como já destacado, é muito importante para o processo de aprendizagem.

Na segunda atividade do bloco, será apresentado o próprio gênero, como foi realizada a entrevista e o público leitor dessa. Nos primeiros exemplos, os contextos de produção eram diferentes e os suportes em que eles estavam localizados mudaram a estrutura do gênero. Um dos objetivos dessa atividade é fazer com que os alunos reflitam sobre as informações de apresentação do entrevistado que não apareceram nos outros exemplos. Assim, se espera que os alunos façam observações, destacando a questão do entrevistado e a estrutura como se apresenta a entrevista. No primeiro exemplo, representado pela entrevista a Ziraldo, cujo suporte é o vídeo, não aparecem as perguntas de apresentação, que aparecem na entrevista de Ana a sua avó. Isso também ocorre na segunda entrevista escrita, também com o escritor Ziraldo, que tem como suporte o Jornal Folha de S. Paulo. O que se espera dos alunos é que eles reflitam sobre as diferenças de como ocorrem estas apresentações do entrevistado, dependendo do

suporte. No caso do vídeo, esta apresentação não ocorre, talvez porque o entrevistado seja uma pessoa conhecida que dispense apresentações. No segundo exemplo, do jornal, a apresentação é feita por meio de um texto que contextualiza o entrevistado, e logo após se apresenta a entrevista. Já no terceiro exemplo, onde Ana entrevista a sua avó, as perguntas de apresentação já aparecem, porque os leitores da entrevista precisam saber quem é o entrevistado, para assim atribuir construções significativas com relação ao conteúdo da entrevista.

Além disso, são propostas questões, como 5 c) e d), para que os alunos reflitam sobre o objetivo de uma entrevista, que é obter informações do entrevistado, e que as perguntas corretas vão orientar o entrevistado a fornecer as informações que o entrevistador precisa. As questões 5 e) e f) foram pensadas para que o professor estimule os alunos a praticarem a oralidade em sala de aula, além de promover a interação e o compartilhamento de informação entre eles.

Esses dois primeiros blocos, que poderiam ser realizados em duas aulas, tiveram como objetivos apresentar a situação de produção para o aluno, e fazê-lo refletir sobre o gênero. Nos próximos blocos, o foco é o conteúdo gramatical, cuja intenção é fazer o aluno ver a funcionalidade do conteúdo no texto. Para isso, será utilizada a terceira entrevista, de Ana e sua avó, como base para análise e compreensão deste conteúdo.

5.3. O terceiro bloco: A atuação dos verbos no gênero entrevista

6) Os verbos exercem importante função no texto, e na entrevista não é diferente. Entendendo o verbo como uma “palavra de forma variável que exprime o que se passa, isto é, um acontecimento representado no tempo” (CUNHA e CINTRA, 1985, p. 367), vamos analisar como este se comporta neste gênero. Responda as perguntas abaixo com base na entrevista de Ana.

- a) Quando Ana faz as perguntas a sua avó, ela faz uso de vários tempos verbais. Quais são esses tempos? Exemplifique e explique qual a razão da escolha de cada um.
- b) Quando Ana pergunta “Como a senhora era fisicamente? ”, ela está querendo saber como a avó está atualmente? Como podemos concluir isso?
- c) Para saber como a avó está atualmente, como Ana deveria fazer a pergunta?
- d) Quando Ana pergunta à avó “**E hoje a senhora acha que as crianças brincam mais ou menos que antes?**”, podemos dizer que a palavra “hoje” é um marcador temporal que influencia na conjugação dos verbos **achar** e **brincar**? Ao utilizar este marcador (hoje), os verbos devem ser conjugados em qual modo temporal: passado, presente ou futuro?
- e) Que outro marcador temporal podemos encontrar na entrevista? Em qual modo temporal está conjugado o verbo?
- f) Ao responder a pergunta de Ana “**E daqui a 20 anos como brincarão as crianças?**” a avó não conjuga o verbo “brincar” com Ana conjuga (brincarão). Encontre na resposta da avó o que equivaleria ao futuro do verbo “brincar”.
- g) Ao responder a pergunta “De que você e seus amigos brincavam quando eram pequenos?”, a avó utiliza o pronome “a gente” que é uma locução pronominal com valor semelhante a qual pronome?

Observe como a avó de Ana conjuga o verbo “brincar” ao utilizar o pronome “a gente”:
 “A gente **brincava** muito de passar anel, cantigas de roda como ciranda cirandinha, samba crioula. Brincava de boneca, casinha, de fazer comidinha, de jogar pedrinhas. ” Vamos conhecer um pouco mais sobre este pronome. Vejamos abaixo:

A gente

A gente é uma locução pronominal formada pelo artigo definido feminino **a** e pelo substantivo **gente**, que se refere a um conjunto de pessoas, a população, humanidade, povo. Exprime um sujeito indeterminado, ou seja, as pessoas que falam (nós) ou as pessoas em geral (todos).

A expressão a gente é **semanticamente** equivalente ao pronome pessoal **reto nós** e **gramaticalmente** equivalente ao pronome pessoal **reto ela**, devendo assim o verbo ser **conjugado na terceira pessoa do singular**. Esta expressão deverá ser utilizada apenas em uma linguagem informal.

Observe a conjugação do verbo ao utilizar **nós** e **a gente**:

Com **nós**, o verbo fica conjugado na **1.ª pessoa do plural**:

- Nós **brincávamos** muito quando criança.
- Nós **sabíamos** como nos divertir.
- Nós **curtíamos** brincar de cantigas de roda.

Com **a gente**, o verbo fica conjugado na **3.ª pessoa do singular**:

- A gente **brincava** muito quando criança.
- A gente **sabia** como se divertir.
- A gente **curtia** brincar de cantigas de roda.

A gente ou nós: Disponível em: <<<https://duvidas.dicio.com.br/a-gente-ou-nos/>>>. Acesso em: 16 out. 2018. (Texto adaptado)

- h) A avó de Ana troca várias vezes o pronome **nós** por **a gente**. Encontre todas as recorrências e faça a troca da expressão **a gente** por **nós** conjugando o verbo corretamente. Se tiver dúvida, consulte o quadro acima.
- i) Ao falar com alguém deve-se utilizar a 2ª pessoa, seja no singular (tu) ou no plural (vós). No entanto, o pronome **tu** costuma ser empregado em apenas algumas regiões brasileiras, sendo a forma **você** aquela que predomina no tratamento direto informal, e **senhor** e **senhora** para o **tratamento formal**. Utiliza-se a mesma conjugação atribuída aos pronomes ele e ela. Observe abaixo:

Tratamento informal	Tratamento formal
Você brinca muito.	A senhora brinca muito.
Vocês brincam muito.	Os senhores brincavam muito.

- j) Durante a entrevista Ana opta por utilizar o pronome “Senhora”, que no quadro acima é destacado como um pronome formal, em vez de “você”, que é destacado como informal. Por que Ana fez esta troca? Você conhece outras situações em que o pronome senhora pode ser utilizado?

Variações linguísticas

O português é cheio de variações linguísticas. A maneira como falamos é muitas vezes influenciada pelo lugar onde moramos, pelas pessoas com quem convivemos. “A gente”, “senhor”, “senhora”, “você” são todos exemplos de variações linguísticas. E respeitar a maneira como o outro fala é muito importante.

Esse bloco é composto da Atividade 6, que contém dez questões. Os objetivos são voltados para fazer com que o aluno analise os verbos no texto e veja a funcionalidade deles. Como já foi destacado, é no texto que podemos observar como os verbos funcionam.

No enunciado da atividade, a variação do verbo é enfocada de acordo com o que ele representa no tempo, que será um dos tópicos tratados nesse bloco. Todas as atividades propostas foram pensadas para serem analisadas no texto, observando a sua funcionalidade. Como bem ressalta Antunes (2007), a abordagem contextualizada não

pode partir de frases soltas retiradas fora de seu contexto de produção, mas devem ser contextualizadas, partindo do texto para o ensino da gramática e fazendo o aluno refletir sobre a utilização do verbo na construção textual.

Para a realização das atividades de “a” até “f”, é importante que os alunos já tenham uma noção dos tempos verbais - passado, presente e futuro- ainda que intuitivamente. Com essas primeiras atividades, espera-se que, os alunos percebam que ao se produzir um texto, fazemos uso de vários tempos verbais que vão indicar quando ocorreram os fatos ou ações. E a escolha de um tempo verbal em uma pergunta vai influenciar na resposta que o entrevistado vai obter, por isso é importante fazer as conjugações corretamente. Além disso, eles irão perceber que existem marcadores temporais que vão determinar qual o tempo verbal que eles vão utilizar. Como vemos, essas atividades foram pensadas para se trabalhar o verbo na dimensão do funcionamento textual discursivo, analisando a atuação do verbo no texto e não em palavras ou frases isoladas, como propõe Travaglia (2013).

As atividades de “g” até a “j” foram pensadas para se trabalhar variações linguísticas. Como podemos perceber, o texto, objeto destas atividades, foi criado pensando em abarcar não somente a variedade padrão, mas, também, as variedades da linguagem oral. O intuito desta opção foi de aproximar à linguagem a realidade do aluno e poder trabalhar as variedades linguísticas. Como destaca Callou (2009), a escola não pode ignorar as características da oralidade, pois isso pode dar margem a preconceitos. Além disso, a escola deve sim ensinar outras variantes da língua, e não exclusivamente a variante padrão como bem destaca Barbosa (2009). Assim, com estas atividades, espera-se que os alunos entendam e percebam no texto as variedades presentes, como o uso de “a gente” no lugar de “nós”, ou “senhora” no lugar de “você” e aprendam a conjugar os verbos observando cada uso.

5.4. O quarto bloco: Pretérito Perfeito e Imperfeito

- 7) Nessa entrevista, a avó conta para Ana as suas lembranças e memórias de quando era criança. Para isso faz uso recorrente de um tempo verbal.
- Qual tempo é esse?
 - Observe nas respostas de Alice a recorrência deste tempo verbal e anote no quadro abaixo:

Tempo:

- Observe as frases abaixo:
 - Eu **era** uma criança muito bonita, **tinha** os cabelos pretos e longos.
 - Eu **fui** uma criança muito bonita, **tive** os cabelos pretos e longos.

- A que eu mais **gostava** e **passava** horas brincando com minhas irmãs **era** de pedrinha.
 - A que eu mais **gostei** e **passei** horas brincando com minhas irmãs **foi** de pedrinha.
- d) Há diferença de sentido entre elas? Qual?

8) Como podemos perceber, nessas frases, há dois tipos de passado que expressam ideias diferentes. Vamos conhecê-los? Para isso observe o quadro abaixo:

Pretérito Imperfeito - Indica uma ação habitual e durativa, não limitada a um momento definido do passado.

Por exemplo:

- Eu **era** uma criança muito bonita, **tinha** os cabelos pretos e longos.

1ª conjugação (ar)	2ª conjugação (er)	3ª conjugação (ir)
Brincar	Vender	Partir
Radical do presente: Brinc	Radical do presente: vend	Radical do presente: part
Eu brinc-ava	Eu vend-ia	Eu part-ia
Tu brinc-avas	Tu vend-ias	Tu part-ias
Ele brinc-ava	Ele vend-ia	Ele part-ia
Nós brinc-ávamos	Nós vend-íamos	Nós part-íamos
Vós brinc-áveis	Vós vend-íeis	Vós part-íeis
Eles brinc-avam	Eles vend-iam	Eles part-iam

Obs: Os verbos: *ser, ter, vir e pôr* fogem a regra acima e no IMPERFEITO viram *era, tinha, vinha e punha*, respectivamente (CUNHA e CINTRA, 1985).

Pretérito Perfeito (simples) - Um verbo conjugado no pretérito perfeito do indicativo indica que a ação verbal aconteceu num determinado momento do passado, tendo o seu início e o seu fim no passado. Indica uma ação não habitual e momentânea, localizada num determinado momento passado.

Por exemplo:

- Eu **fui** uma criança muito bonita, **tive** os cabelos pretos e longos.

1ª conjugação (ar)	2ª conjugação (er)	3ª conjugação (ir)
Verbo estudar	Verbo escrever	Verbo descobrir
Eu estud-ei	Eu escrev-i	Eu descobr-i
Tu estud-aste	Tu escrev-este	Tu descobr-iste
Ele estud-ou	Ele escrev-eu	Ele descobr-iu
Nós estud-amos	Nós escrev-emos	Nós descobr-imos
Vós estud-astes	Vós escrev-estes	Vós descobr-istes
Eles estud-aram	Eles escrev-eram	Eles descobr-iram

Fontes: **Pretérito perfeito do indicativo**: Disponível em: << <https://www.normaculta.com.br/preterito-perfeito-do-indicativo/>>> Acesso em: 21 nov 2018. (Texto adaptado)
CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**: Celso Cunha. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985. 724 p

- a) Com base nos conhecimentos adquiridos acima, reescreva na tabela abaixo os verbos já listados na resposta da 7b agora alocando nas respectivas colunas:

Pretérito Perfeito	Pretérito Imperfeito

- b) No texto, há recorrência maior do pretérito perfeito ou imperfeito? Por que isso ocorre?
- 9) **Complete as frases abaixo conjugando os verbos no pretérito correto. Observe o exemplo abaixo.**
Ex. Toda semana eu **jogava** vôlei.
Semana passada eu **brinquei** de bola.

- Todos os dias Carla _____ (brincar) de peteca com suas amigas.
 - Ontem eu _____ (entrevistar) minha avó.
 - O primeiro dentinho da minha filha _____ (nascer) ontem.
 - Todo ano eu _____ (ganhar) presente no natal.
 - Os alunos _____ (aprender) essa matéria na semana passada.
 - Minha amiga e eu _____ (ir) todos os dias juntas para a escola.
 - Minha mãe _____ (jogar) queimada quando era criança.
 - Mês passado Paulo _____ (comer) muita pizza.
 - Antigamente as crianças se _____ (divertir) mais.
- c) Qual critério você utilizou para a escolha do tempo verbal correto?
A partir deste exercício, você consegue citar alguma regra que determine os usos dos pretéritos?
Qual (is)?

Esse bloco é composto de três atividades que foram planejadas para que os alunos percebam que, devido às características desse texto, que fala de memórias e lembranças, há muitas recorrências de pretérito. E um dos objetivos das atividades é fazer com que o aluno perceba a diferença que há nos dois pretéritos, tanto na conjugação como nos usos. Para isso, se fez uso de frases retiradas do próprio texto, conjugadas nos dois pretéritos, para que o aluno pudesse perceber as diferenças e tentasse raciocinar sobre quando se usa uma ou outra conjugação. Com essas atividades, o aluno vai construindo o conhecimento acerca dos passados, e vai começando a refletir sobre aquilo que ele faz intuitivamente.

Na atividade “Complete as frases abaixo conjugando os verbos no pretérito correto”, o aluno inicialmente vai usar a sua intuição, o que ele já sabe sobre a língua, para completar as frases, porque inicialmente não foi-lhe apresentada nenhuma regra de uso. E posteriormente ele irá refletir sobre os critérios utilizados para fazer o exercício e, assim, espera-se que ele diferencie os usos dos pretéritos. Nesse exercício, utilizamos o conhecimento que o aluno já tem sobre sua língua, chamada também de gramática internalizada, com intuito não somente de apresentar uma definição pronta e sim construir, a partir do que os alunos já sabem, um conhecimento conjunto. Para Callou (2009), se mesclarmos o ensino da gramática, em termos descritivos, com o da gramática internalizada, teremos um ensino mais eficiente e mais objetivo, uma vez que a prática estará centrado no uso.

5.5. O quinto bloco: Colocando a mão na massa

- 10) Agora que já conhecemos mais sobre o gênero Entrevista e vemos como a conjugação verbal correta influencia diretamente nas informações que vamos obter do nosso entrevistado, que tal fazer igual Ana? Os nossos avós têm muitas histórias para nos contar, e seria ótimo conhecer como eles brincavam quando eram crianças. Que tal brincar de jornalista e entrevistar seus avós? Você pode utilizar o roteiro da Ana, pegue uma caneta e um papel e faça a entrevista.

- a) Conte para os colegas e para o professor como foi a experiência de brincar de jornalista.
- b) Exponha as informações obtidas com a entrevista, lembrando de apresentar o entrevistado e as respostas obtidas.

11) Depois de corrigida pelo professor, reescreva a sua entrevista e desenhe ou cole uma foto do seu entrevistado para anexar no mural da escola. E que tal fabricar junto com seus avós um brinquedo daquela época para exposição junto ao mural? Seus colegas adorariam conhecer algum brinquedo de antigamente. Boa produção!!!

Esse é o momento da produção dos alunos. A partir de todo o conhecimento construído nas últimas aulas, os alunos terão que fazer uma entrevista com a avó, o avô, ou outro familiar idoso, assim como fez Ana com a sua avó Alice. A partir dessa entrevista é que o professor irá verificar se os alunos conseguiram compreender o gênero a fim de reproduzi-lo como solicitado. Além disso, os alunos serão solicitados a contar sobre a sua experiência e sobre as informações obtidas, como forma de incentivá-los à produção oral e ao compartilhamento de informações. Ao final, essa entrevista será compartilhada no mural da escola, além de os alunos serem convidados a usarem a criatividade para a confecção de um brinquedo antigo.

Isso é importante para que os alunos vejam o fruto do seu trabalho e do conhecimento construído durante essa sequência didática. Conhecimentos estes que não só se baseiam no gênero e na gramática, mas também no conhecimento de mundo sobre a infância dos seus avós e dos avós dos colegas. Isso serviria até mesmo para eles começarem a refletir sobre como vivem as crianças de hoje e sobre a influência das tecnologias na infância. Isso, inclusive, poderia ser tema de outra sequência para se trabalhar em outras aulas como, por exemplo, trabalhar o gênero artigo de opinião, no qual poderiam ser explorados os operadores argumentativos como conteúdo gramatical.

6. Considerações Finais

Esse trabalho nasceu de uma reflexão sobre o ensino da gramática escolar após as aulas de estágio supervisionado em Língua Portuguesa, em 2017. Durante as observações, fiquei pensando como seria fazer diferente, e essa foi a proposta desse trabalho: refletir sobre o ensino de gramática nas escolas e apresentar uma nova maneira de se ensinar, mostrando na prática como seria esse ensino proposto. Esse fazer diferente não é fácil e exige muito do professor, foram gastas muitas horas para que se tivesse em mãos um material considerado por mim o mais adequado para o ensino do conteúdo, e diversas vezes me vi traída pela gramática tradicional.

Assim, fiquei pensando nas dificuldades encontradas pelo professor para se preparar um material que tivesse como foco um ensino contextualizado, já que muitos professores podem sentir dificuldades em modificar suas aulas e encontrar textos que possam ser utilizados para trabalhar os elementos gramaticais, já que alguns deles trabalham várias horas por dia e com várias turmas utilizar somente o livro didático seria a alternativa mais fácil.

O ideal seria que os livros didáticos adotassem essa proposta de ensino contextualizada, assim os professores já teriam um material a ser utilizado que conduzisse o aluno à reflexão e à aprendizagem. Esse seria um ótimo assunto a ser estudado: há livros didáticos que propõem o ensino de gramática contextualizado? Como é proposto esse ensino? Mas este é assunto para um próximo trabalho.

Na falta de livro com esta proposta contextualizada, a condução de um ensino pautado na reflexão e aprendizagem ficaria somente nas mãos e na força de vontade dos educadores. Força de vontade essa de fazer diferente, de aprender, de estar sempre em busca de novos conhecimentos, de propor uma educação que prepare o aluno para a vida e não para passar nas provas.

A sequência didática apresentada nesse trabalho não foi aplicada para verificar se realmente o que se espera é o que os alunos vão produzir. O ideal seria que ela fosse testada com intuito de verificar se os objetivos propostos, que seriam trazer uma aprendizagem pautada no contexto, foram realmente atingidos e, caso contrário, fazer as devidas modificações para realmente atingir o objetivo esperado.

Esse trabalho foi de grande importância para refletir sobre o ensino da gramática escolar e repensar o ensino como educadora. E essa experiência de preparar um material para ser trabalhado em sala de aula foi desafiadora, uma vez que, quando buscamos por materiais a serem trabalhados, o que mais encontramos são propostas voltadas para o ensino tradicional. Assim, pensar em atividades e como ensiná-las de forma contextualizada foi uma forma também de aprendizado como educadora.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo discutir sobre la enseñanza de gramática tradicional en las escuelas y presentar estudios sobre la enseñanza contextualizada de gramática. Para tanto, discurre sobre las concepciones de gramática y sus implicaciones en la enseñanza, bien como sobre la importancia de la enseñanza de gramática en las escuelas, discutiendo como eso es normalmente realizado. Debido a las críticas a la enseñanza tradicional, es presentado discusiones de autores, como: Travaglia (2011; 2013), Antunes (2007;2011), Neves (1997; 2006), y Callou (2009) sobre cómo sería la enseñanza ideal, siendo esta la enseñanza contextualizada de la gramática, teniendo como base el texto. Después es presentada una secuencia didáctica, cuyo material fue confeccionado específicamente para esta propuesta de trabajo, que tiene como objetivo mostrar en la práctica como sería la enseñanza contextualizada. Para estas

actividades fue elegido el verbo como tema gramatical a ser trabajado. Esta secuencia tiene como propuesta, además del contenido gramatical, poner el alumno en contacto con el género entrevista, y hacerlo reflexionar sobre el comportamiento del verbo en este género. Para eso, las actividades propuestas tienen como base el texto, para que los alumnos vean el funcionamiento del verbo en el mismo.

Palabras-clave: Gramática; texto; género textual; secuencia didáctica; aprendizaje.

7. Referências bibliográficas

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática:** por um ensino de línguas sem pedras no caminho. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2007.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino:** outra escola possível. 1. ed., 2. reimpr. São Paulo: Parábola, 2011.

BARBOSA, Afranio Gonçalves. Gramática na escola. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. (Orgs). **Ensino de gramática:** descrição e uso. 1. ed., 2. reimpr. São Paulo: Contexto, 2009.

BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa:** para o ensino médio e cursos preparatórios. 1. ed., 6. reimpr. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

CALLOU, Dinah. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo. (Orgs). **Ensino de gramática:** descrição e uso. 1. ed., 2. reimpr. São Paulo: Contexto, 2009.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo.** 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

DIESEL, Aline; SPOHR, Marlene Isabela Bruxel; HIGEMANN, Clarice Marlene: O verbo no 7º ano do ensino fundamental: abordagem morfossintática e discursiva, através do gênero textual notícia. In: BUBLITZ, Grasiela Kieling; FORNECK, Kári Lucia; SPOHR, Marlene Isabela Bruxel. (Orgs). **Linguagens múltiplos olhares, múltiplos sentidos.** 1. ed. Lajeados: Univates, 2015. 98f. Disponível em: <<<https://www.univates.br/editora-univates/publicacao/147>>> Acesso em: 22 nov. 2018.

FERRAREZI JR, Celso. **Pedagogia do silenciamento:** a escola brasileira e o ensino de língua materna. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

GOULART, Mônica Gomes de Mello. **Como ensinar a gramática normativa da língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental II.** Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Letras da Faculdade de Pará de Minas – FAPAM. 2013. 56f. Disponível em: <<

http://fapam.web797.kinghost.net/admin/monografiasnupe/arquivos/2042014182607MONICA_GOMES.pdf>> Acesso em: 21 nov. 2018.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss: Entrevista: uma conversa controlada. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs). **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Texto e gramática**. São Paulo: Contexto, 2006.

NUNES, G. P. **O ensino de gramática nas escolas de Ensino Fundamental: a questão do verbo**. Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Linguística da Universidade Federal de Uberlândia. 2001. 114f. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/travaglia/sistema/uploads/arquivos/DISSERT_gisele_paz_nunes.pdf>> Acesso em: 22 nov. 2018.

PERINI, Mário A. **Gramática descritiva do português**. 4. ed., 11. reimpr. São Paulo: Ática, 2007. 380 p.

PERINI, Mário A. **Sofrendo a gramática**: ensaios sobre a linguagem. 3. ed., 6 reimpr. São Paulo: Ática, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; ROJO, Roxane Helena R; CORDEIRO, Glês Sales. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Rosa Virgínia Mattos E. **O português são dois ...: novas fronteiras, velhos problemas**. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed., 1. reimpr. São Paulo: Cortez, 2013.

TRAVAGLIA, Luis Carlos. **Gramática ensino plural**. 5. ed., São Paulo: Cortez, 2011.