

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO – UEMA
CAMPUS DE PEDREIRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO EM LÍNGUA
PORTUGUESA E LITERATURA DA LÍNGUA PORTUGUESA

MAIARA CRISTINA PEREIRA DA SILVA

ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA EM SALA DE AULA: uma
proposta de intervenção direcionada ao 2º e 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino
Oscar Galvão.

Pedreiras
2024

MAIARA CRISTINA PEREIRA DA SILVA

ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA EM SALA DE AULA: uma proposta de intervenção direcionada ao 2º e 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino Oscar Galvão.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão, Campus de Pedreiras, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Ma. Deymika de Carvalho Florêncio

Pedreiras
2024

Silva, Maiara Cristina Pereira da.

Análise linguística e ensino de gramática em sala de aula: uma proposta de intervenção direcionada ao 2º e 3º ano do ensino médio do Centro de Ensino Oscar Galvão / Maiara Cristina Pereira da Silva. – Pedreiras, MA, 2024.

72 f

Monografia (Curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa) - Universidade Estadual do Maranhão, Campus Pedreiras, MA, 2024.

Orientadora: Profa. Ma. Deymika de Carvalho Florêncio

1. Gramática. 2 .Análise Linguística. 3. Ensino Médio. I.Título.

CDU: 373.5(812.1)

Elaborado por Luciana de Araújo - CRB 13/445

MAIARA CRISTINA PEREIRA DA SILVA

ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA EM SALA DE AULA: uma proposta de intervenção direcionada ao 2º e 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino Oscar Galvão.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Letras da Universidade Estadual do Maranhão, Campus de Pedreiras, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciada em Letras.

Aprovado em: 13/08/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br DEYMIKA DE CARVALHO FLORENCIO
Data: 21/10/2024 17:31:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Ma. Deymika de Carvalho Florêncio (orientadora)

Mestra em Letras - UFMA

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Documento assinado digitalmente
gov.br JACKELINE CARNEIRO DE ARAUJO
Data: 22/10/2024 17:48:09-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Jackeline Carneiro de Araújo

Especialista em Informática da Educação - IFMA

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

Documento assinado digitalmente
gov.br ANNY GABRIELLY ARAUJO DOS SANTOS
Data: 24/10/2024 20:58:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Anny Gabrielly Araújo dos Santos

Especialista em Docência do Ensino Superior - FEMAF

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por me permitir chegar até o momento da defesa deste TCC, agradeço aos colegas de sala que sempre me apoiaram ao longo desse percurso em especial ao grupo que me acolheu até a reta final do curso, Mateus, Ilene, Silvio, Damaris e Gabriel muito obrigada por todo incentivo até aqui.

Agradeço à professora Deymika de Carvalho Florêncio que foi mais do que uma orientadora, foi uma amiga e incentivadora no decorrer do curso e no período de escrita do TCC. Também agradeço a professora Mariana que incentivou o desenvolvimento dessa pesquisa. Obrigada à bancada que se fez presente e à Universidade Estadual do Maranhão pelas oportunidades concedidas dentro do curso.

Você nunca sabe que resultados virão da sua ação. Mas se você não fizer nada, não existirão resultados.

Mahatma Gandhi

RESUMO

A presente pesquisa apresenta uma proposta de intervenção, que consiste no ensino de gramática em sala de aula, a partir de uma perspectiva de análise linguística para alunos do 2º e 3º do Centro de Ensino Oscar Galvão no turno vespertino, de Pedreiras-MA. O trabalho partiu do seguinte problema: de que maneira o trabalho com Análise Linguística pode contribuir para o ensino de Gramática, de forma contextualizada e reflexiva em turmas 2º e 3º ano do Centro de Ensino Oscar Galvão? Em busca de respostas, tomamos como objetivo geral investigar como o trabalho com Análise Linguística pode contribuir para o ensino de Gramática de forma contextualizada e reflexiva em turmas de 2º e 3º ano do Centro de Ensino Oscar Galvão. Para tanto, nos baseamos Antunes (2014), Mendonça, (2006), Fanchi (1991), Mendonça (2006), Costa-Hübes; Pereira (2021), Martinet (1979), Menegassi (2021), Faraco (2009), Guimarães (2013), Benveniste (1979), Abreu (2022), Silva (2019), Azevedo (2003), Geraldi (2011), Bagno (2011) e a BNCC (2017), entre outros. Como tipo de pesquisa, adotamos a pesquisa-ação. Realizamos a análise de quatro de questões do Livro *Português Contemporâneo: diálogo, reflexão e uso* e do livro *Português: contexto, interlocução e sentido*, aplicadas com as turmas, seguidas das respostas dos alunos. Dentre os resultados, destacamos que as questões que possuíam a prática de análise linguística foram as questões que os alunos conseguiram explorar de maneira reflexiva, enquanto as questões com foco gramatical não foram exploradas pelos alunos e algumas nem se quer foram respondidas. Essa pesquisa expõe, na prática, a maneira como a análise linguística contribui com as formas de ensino e como ela é uma ação necessária em sala de aula.

Palavras-chave: Gramática; Análise Linguística; Ensino Médio.

ABSTRACT

This research presents an intervention proposal involving the teaching of grammar from a linguistic analysis perspective for 2nd and 3rd-year students at Centro de Ensino Oscar Galvão, Pedreiras-MA, in the afternoon shift. The study addresses the following problem: How can working with Linguistic Analysis contribute to the contextualized and reflective teaching of Grammar in 2nd and 3rd-year classes at Centro de Ensino Oscar Galvão? To find answers, the main objective was to investigate how Linguistic Analysis can aid in teaching Grammar in a contextualized and reflective manner for these classes. The research was grounded in various sources, including works by Antunes (2014), Mendonça (2006), Fanchi (1991), Costa-Hübes & Pereira (2021), Martinet (1979), Menegassi (2021), Faraco (2009), Guimarães (2013), Benveniste (1979), Abreu (2022), Silva (2019), Azevedo (2003), Geraldi (2011), Bagno (2011), and BNCC (2017). Action research was the chosen methodology. The study analyzed four questions from the books **Português Contemporâneo: Diálogo, Reflexão e Uso** and **Português: Contexto, Interlocução e Sentido**, which were applied to the classes, followed by the students' responses. Results showed that questions incorporating linguistic analysis were explored more reflectively by students, whereas purely grammatical questions were less engaged with and often left unanswered. This research demonstrates how linguistic analysis practically contributes to teaching methods and its necessity in the classroom.

Keywords: Grammar; Linguistic Analysis; High school.

LISTA DE SIGLAS

AL - Análise Linguística

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

LP - Língua Portuguesa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA	13
2.1 Concepções de linguagem	13
2.2 A linguagem como expressão do pensamento	13
2.3 A linguagem como instrumento de comunicação	14
2.4 A linguagem como forma de interação	15
2.5 Concepções de gramática	16
2.6 A perspectiva da gramática normativa em sala de aula	20
2.7 As perspectivas da Análise Linguística em sala de aula	22
3 METODOLOGIA.....	27
3.1 A Pesquisa-ação	27
3.2 Contexto da pesquisa.....	28
3.3 Procedimento adotados	30
4 ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA EM SALA DE AULA: uma proposta de intervenção direcionada ao 2º e 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino Oscar Galvão.....	32
5 CONCLUSÃO.....	65
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICE	71

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa visa a realização de uma proposta de intervenção em sala de aula, que consiste, por sua vez, nas contribuições do ensino de gramática em sala de aula, a partir de uma perspectiva de análise linguística para alunos do 2º e 3º do Centro de Ensino Oscar Galvão no turno vespertino. O ensino da língua portuguesa engloba diversos aspectos da língua, incluindo a leitura, a escrita, a compreensão oral, a fala, a gramática, a literatura e a cultura.

Desta forma, o ensino da gramática nos anos finais do ensino médio deve ser integrado, contextualizado e adaptado às necessidades dos alunos, visando o desenvolvimento de suas habilidades linguísticas e de comunicação. Isso contribuirá a preparação dos alunos para serem comunicadores eficazes em sua língua materna. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que estabelece as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver em diferentes níveis de ensino, incluindo o ensino fundamental e médio.

A BNCC (Brasil, 2018) fornece diretrizes gerais para o ensino da língua portuguesa, incluindo o ensino da gramática pautando-se sempre nas práticas de análise linguística e semiótica dentro dos campos de atuação social nos eixos do ensino médio, necessariamente no novo ensino médio que vem sendo vivenciado na prática desde o ano de 2022, existe o uso de uma gramática menos tradicional e mais contextualizada, há porém alguns desafios no uso dessa gramática uma vez que boa parte das escolas não dispõe de livros de língua portuguesa e por vezes o ensino tradicional de gramática ainda prevalece na sala de aula.

Essa pesquisa foi motivada pela necessidade em tornar o vínculo ensino-aprendizagem uma realidade e pelo desejo em investigar as formas de transmissão de conhecimento aos alunos, uma vez que a temática em destaque nessa pesquisa visa expor uma nova perspectiva dentro da sala de aula por intermédio de uso da Análise Linguística que pode tornar-se uma aliada às práticas de ensino. Pois, dentre as dificuldades destacadas por meio das observações das correções das provas feitas pelos professores de língua portuguesa que estavam sendo acompanhados durante o período do estágio houve então o levantamento das principais dificuldades dos alunos e dos conteúdos em que eles mais apresentaram difícil compreensão, neste período surgiu a ideia de realização de uma proposta de intervenção durante o período da regência do estágio que aconteceria justamente em torno dos conteúdos a serem recapitulados.

Diante disso, seria possível realizar as aulas de língua portuguesa de forma mais contextualizadas e ainda sim fazer atividades que possuíssem um foco diferente do foco tradicional em sala de aula com o intuito de averiguar se haveria uma distinção nos resultados

do desempenho dos alunos. Sabendo que a maioria das avaliações (em específicas as da escola citada) são voltadas para a gramática contextualizada dentro de textos e enunciados de questões, necessita-se de explorar, em sala de aula, a gramática normativa por meios diversos e formas que envolvam novas perspectivas que vão além das classes gramaticais e dos conceitos pré-definidos.

Desta forma, é exposto na prática que, saber as classificações de determinada classe gramatical nem sempre pode garantir que o aluno terá capacidade de fazer uso dessas classificações dentro de um texto, acerca disso Antunes (2014) ressalta que esse é um equívoco comum, pois a simples identificação e classificação de palavras e funções sintáticas não garantem que os alunos realmente compreendam a língua e saibam utilizá-la de forma eficaz. É necessário, portanto, que a avaliação da gramática seja feita de forma mais abrangente, levando em consideração a compreensão do contexto, a capacidade de produção de textos coerentes e a aplicação prática dos conhecimentos gramaticais no dia a dia. A avaliação deve ser embasada em uma abordagem comunicativa e funcional da gramática, que possibilite aos alunos desenvolverem habilidades linguísticas reais e úteis no seu cotidiano.

A proposta da Análise Linguística em sala de aula é uma maneira de contribuição ao ensino que carece de possibilidades distintas para mudar o quadro atual dos resultados obtidos em avaliações bimestrais onde o foco são questões contextualizada que exigem bem mais do que o conceito ou a classificação da gramática em si. Desta forma, logo tem-se o questionamento foco de debate dentro dessa pesquisa, como sendo: de que maneira o trabalho com Análise Linguística pode contribuir para o ensino de Gramática de forma contextualizada e reflexiva em turmas 2º e 3º ano do Centro de Ensino Oscar Galvão?

Baseado na observação da dificuldade dos alunos em compreender gramática por meio do ensino tradicional surge a necessidade em se reinventar em sala de aula. Assim, acreditamos que, se o a perspectiva em torno da AL pode promover um ensino significativo, reflexivo e contextualizado sobre a língua, então poderá ser uma aliada ao ensino de gramática em sala de aula.

Sendo assim, tem-se com objetivo geral desta proposta, investigar como o trabalho com Análise Linguística pode contribuir para o ensino de Gramática de forma contextualizada e reflexiva em turmas de 2º e 3º ano do Centro de Ensino Oscar Galvão. Sendo desenvolvido por meio dos seguintes objetivos específicos: Apontar como o trabalho em sala de aula a partir da articulação da Análise Linguística com a gramática pode ser uma forma de implementação do ensino-aprendizagem; Realizar uma proposta de intervenção voltada para o ensino de

gramática nas salas de aula de 2º e 3º ano do Centro de Ensino Oscar Galvão a partir da perspectiva da Análise Linguística; Aplicar atividades ampliadas por meio da Análise Linguística e atividades com foco puramente gramatical explorando as perspectivas de ambas e seu impacto na compreensão e desenvolvimento aluno.

Para auxiliar na fundamentação deste trabalho alguns autores de referência sobre a temática foram utilizados, tais como: Geraldi (2011), Franchi (2006), Azevedo (2013), Antunes (2014), Martinet (1979), Menegassi (2021), Costa-Hübes & Pereira (2021), Faraco (2009), Guimarães (2013), Benveniste (1979), Abreu (2022), Silva (2019) dentre outros, que abordam sobre esta temática.

A metodologia utilizada na realização desta proposta está dividida em três seções principais: pesquisa-ação, contexto de pesquisa e procedimentos adotados. A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Oscar Galvão, uma escola pública estadual de ensino médio em Pedreiras-MA. A pesquisa ocorreu entre 14 de abril e 4 de junho de 2024, com a participação de duas salas de aula que apresentaram dificuldades significativas. Os procedimentos foram realizados em etapas: Observação das Aulas: Diagnóstico preliminar das problemáticas no ensino de gramática, com discussões sobre melhorias. Regências das Aulas: Implementação de métodos didáticos e de análise linguística (AL) para tornar o ensino mais contextualizado. Aplicação da Intervenção: Aplicação de questionários para avaliar a eficácia das intervenções. Análise das Respostas: Avaliação dos resultados para refletir sobre a eficácia dos métodos e sugerir melhorias no ensino de língua portuguesa.

Esta pesquisa é dividida em observações de aulas de língua portuguesa onde aconteceu o surgimento da problemática aqui exposta, seguido das regências de aulas de língua portuguesa, momento em que a problemática foi explorada e buscou-se uma solução a ser aplicada sobre ela. E por fim houve a aplicação da intervenção onde a problemática foi tratada por meio de uma intervenção que visava a resolução do problema em sala de aula, como última etapa tem-se a análise das respostas das atividades aplicadas nas turmas a fim de verificar se a resolução da problemática teve os objetivos alcançados dentro da sala de aula.

Sendo assim, o trabalho está dividido da seguinte maneira: seção 1, com a introdução; seção 2, em que apresentamos conceituações sobre linguagem, análise linguística e ensino de gramática; seção 3, em que é apresentada a metodologia da pesquisa; seção 4, em que é feita a análise dos resultados e seção 5, com as considerações finais da pesquisa.

2 ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA

2.1 Concepções de linguagem

As concepções de linguagem podem ser vistas como a forma pela qual o ensino da língua materna foi evoluindo ao longo do tempo. Inicialmente, dava-se ênfase à linguagem como uma expressão do pensamento, focando na gramática prescritiva. Com o tempo, essa visão se ampliou para incluir uma abordagem mais social, incorporando uma gramática mais diversificada e de fácil entendimento. As concepções de linguagem estão relacionadas diretamente às formas de ensino de gramática e esboçam os métodos que podem ou não sair do tradicionalismo em sala de aula.

As concepções de linguagem dividem-se de acordo com diferentes períodos da história e possuem influência de teóricos distintos que ao longo do tempo fizeram com que houvesse uma maneira de conceituar cada concepção até chegar na mais cabível para o meio social na contemporaneidade, Fuza, Ohuschi, Menegassi (2011, p. 480) destacam que “Tais concepções apresentam-se no contexto educacional, voltando-se aos papéis do professor e do aluno em sala de aula.” Diante disso tem-se as concepções de linguagem como sendo aspectos importantes a serem considerados diante das formas de ensino de língua portuguesa na atualidade. É consenso entre os estudiosos da língua que existem três principais concepções de linguagem: linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação. Explanaremos a seguir sobre cada uma delas.

2.2 A linguagem como expressão do pensamento

A concepção de linguagem como expressão do pensamento surgiu a partir da tradição gramatical grega, transitando por entre os latinos e percorrendo a idade média e moderna até chegar ao século XX onde os estudos de Saussure (1960) romperam com essa forma de concepção (Perfeito, 2005). A concepção de linguagem como expressão do pensamento predominou entre 1950 a 1960, baseia-se no uso da língua em sua forma mais concreta e única, a língua nessa concepção assume a função de exteriorizar o pensamento (Travaglia, 1996), ou seja, aquilo que se pensa pode ser externado pela língua.

É válido destacar que, essa concepção traz na gramática da língua portuguesa a noção de certo e errado, conceituando que há uma forma adequada de uso da língua e que qualquer

outro desvio ou variação é considerado incorreto e inapropriado, é possível destacar também dentro dessa concepção a função em volta do pensamento, Geraldi (2011, p. 34) ressalta que essa concepção traz por afirmação o fato de que “pessoas que não conseguem se expressar não pensam”. Afirmação essa que se difere da realidade uma vez que, Travaglia (1996) afirma que na mente de um indivíduo primeiramente se constrói a enunciação e seguidamente há a linguagem.

Dentro dessa concepção tem-se o texto como um produto pronto e acabado e que possui apenas uma única interpretação, a leitura desse texto é tida apenas como uma maneira de interpretar de forma única aquilo que se está escrito e possui predominância sobre a oralidade, Gonçalves e Baronas (2014, p. 249) afirma que:

Além disso, para essa concepção, há a distinção entre “certo” e “errado”, pois aquilo que não está segundo as regras da gramática está errado, impondo assim, uma única variedade como aceita para expressar-se na sociedade e dessa forma ser respeitado e aceito. O ensino de gramática nessa concepção preconiza a exposição de regras do bem falar e escrever, herdadas da tradição greco-latina, seguindo uma lógica organizacional imposta a todos que desejam expressar-se com clareza.

Sendo assim, a concepção de linguagem como expressão do pensamento está centralizada na gramática tradicional que visa sempre uma norma-padrão única e inalterada, nela há regras que definem as maneiras adequadas de uso da língua e qualquer desvio dessas regras é considerado um erro na forma de se expressar linguisticamente. A idealização de certo e errado ou de falar bem e escrever bem estão agregadas a essa gramática desde o surgimento da necessidade em explorar a língua materna.

2.3 A linguagem como instrumento de comunicação

A concepção de linguagem como instrumento de comunicação predominou por volta de 1916 a 1960, possui forte influência das correntes estruturalistas (Saussure) e do transformacionalismo (Chomsky), nela predomina a linguagem como um instrumento de comunicação que implica na compreensão por parte daquilo que o outro entende a partir daquilo que foi dito ou seja, a função da língua passa a ser a transmissão de informações. Gonçalves e Baronas (2014, p. 249) ressalta sobre isso que “Nesta concepção a língua é um sistema de códigos que deve ser aprendido por seus falantes para que possam se comunicar.”

A função da linguagem nesse sentido passa a ser informativa, tendo-se um emissor que transmite uma mensagem, um código, a um receptor que por sua vez tem a função de

decodificar a mensagem transmitida, Travaglia (1996, p. 22-23) afirma que “(...)em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação.”, essa decodificação ocorre de maneira única e inalterada, a mensagem transmitida possui apenas uma finalidade e um significado para o receptor.

Dentro dessa concepção de linguagem há o predomínio da gramática descritiva uma vez que ela irá descrever as regras que os falantes de determinada língua irão utilizar, acerca disso Perfeito et al. (2007, p. 138) aponta que:

Em termos gramaticais, sem o abandono do ensino da gramática tradicional na prática, a concepção de linguagem como forma de comunicação focaliza o estudo dos fatos linguísticos por intermédio de exercícios estruturais morfossintáticos, na busca da internalização inconsciente de hábitos linguísticos, próprios da norma culta.

A autora destaca que na concepção de linguagem como forma de comunicação há uma estrutura morfossintática a ser seguida com o intuito de que ocorra uma padronização da linguagem na comunicação em torno da norma culta, isso resulta na rejeição de variações linguísticas que são consideradas incorretas ao serem usadas no ato da comunicação, há assim uma função única em torno da língua onde a intencionalidade da comunicação é apenas a troca de informações dentro das relações superficiais onde predomina um sentido único naquilo que é dito.

2.4 A linguagem como forma de interação

A concepção de linguagem como forma de interação surgiu por volta de 1960 e possui influência dos trabalhos desenvolvidos por Bakhtin e das novas correntes que surgiam na época (linguística textual, análise do discurso, semântica, pragmática dentre outras), assim como a própria nomenclatura já diz, essa forma de linguagem possui a função com foco voltado para a interação social visando a maneira como se estabelecem as relações entre os sujeitos, disso Geraldi (2011, p. 34) aponta que “mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana.”

Diferentemente das outras duas concepções, essa, surge em contraponto ao que se acreditava ser o correto dentro das formas de uso da linguagem, há aqui uma quebra nas funções em torno da linguagem e obtém-se uma nova perspectiva em torno do seu uso, Bakhtin (2006, p. 127) enfatiza que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações.

Diante disso, tem-se a língua não apenas como uma maneira de expressar aquilo que se pensa ou como um meio de decodificação de códigos, ela passa a ser integrada ao fenômeno social onde o enunciador realiza a interação verbal com o enunciatário, nessa concepção de linguagem pode ser destacado a atribuição que é dada ao indivíduo que agora deixa de possuir somente a função de exteriorizar do pensamento ou receptor de informações e passar a exercer ações, agir ou até mesmo sobre atuar sobre o ouvinte (Travaglia, 1996).

É válido ressaltar que passa a ser levado em consideração dentro dessa concepção de linguagem o contexto social no qual o interlocutor está inserido, isso é tido como uma forma em que o contexto social influenciar na geração do sentido. As variações linguísticas começam a ser aceitas e a gramática dentro dessa concepção passa a ser contextualizada, Fuza, Ohuschi, Menegassi (2011, p. 490) reforçam que:

(...) a preocupação básica do ensino da língua materna é levar o aluno não apenas ao conhecimento da gramática de sua língua, mas, sobretudo, ao desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo que o cerca e, em especial, sobre a utilização da língua como instrumento de interação social.

Nessa concepção, a gramática tradicional já não é vista como a única forma de prescrição de normas para reger a língua padrão, bem como a unidade básica de análise passa a ser o texto, diferentemente da concepção de linguagem como expressão do pensamento onde a unidade básica de análise é a palavra e da linguagem como instrumento de comunicação onde a frase é essa mesma unidade. É essa concepção de linguagem como interação que assumimos em nossa pesquisa.

2.5 Concepções de gramática

A gramática tradicional ou normativa foi primeira gramática a ser instituída no ensino. O surgimento da gramática tradicional na Grécia no século V a. C. se deu devido a necessidade de uma forma de registro daquilo que se era vivenciado na antiguidade, precisava-se de uma maneira para guardar o cotidiano para que ele seguidamente fosse transmitido para as gerações futuras, devido a isso ser realizado por meio da escrita teve-se a urgência na demanda de criar

um sistema que diferenciava as regras de escrita umas das outras e ao mesmo tempo suprisse as lacunas que ficavam escancaradas sob as reflexões filosóficas levantadas no período.

As primeiras manifestações da gramática tradicional são recorrentes da necessidade que os gregos antigos possuíam de ter um esclarecimento acerca da natureza da linguagem, assim como também uma maneira de estruturação e realização dos dialetos uma vez que o desencadear desse carecimento partiu das reflexões filosóficas que por sua vez tinham uma certa precisão de definição e distinção de conceitos da linguagem (Junqueira e Oliveira, 2003).

As autoras destacam em sua fala uma realidade pautada em período de descobrimentos sobre o uso da língua e da escrita, e desse meio surge a gramática como uma maneira de estruturar a linguagem e organiza-la de forma que se torna um conjunto de regras padrão em um modelo a ser seguido dentro da sociedade. Oliveira (2013, p.3) enfatiza que “a gramática normativa apresenta, além da base filosófica já discutida, aproximações no que se refere à compreensão da língua enquanto estrutura. (...)” sendo assim, a base para a gramática normativa trata-se do foco na estrutura da palavra e na formação que essa palavra irá ser usada dentro da linguagem, visando até então somente na língua escrita e a língua, no caso, seria a língua grega.

Como a forma de pensamento que predominava na época no Ocidente era o pensamento da nação que dominava as demais (os gregos), a gramática tradicional serviu como uma forma de impor o dialeto grego como superior e questionar se havia a existência de línguas ou linguagem melhores que a que estava sendo imposta na época, essa especulação em volta da língua predominantemente mais falada traz à tona um pensamento preconceituoso sobre o linguajar certo e o errado, taxando os demais dialetos como primitivos e impuros, levando um povo a aderir a uma forma de linguagem completamente diferente da sua língua materna e lhe impondo desde cedo que a língua pura seria a do povo predominante.

A gramática *tradicional* ou *normativa* foi a primeira estruturação de regras já instituída em torno da língua, Azevedo (2013, p. 31) conceitua a gramática normativa como sendo aquela que “refere-se às regras que uma pessoa deve conhecer para falar e escrever corretamente uma língua.” Sendo assim, a gramática normativa será aquela que é considerada a oficial e, portanto, é a ensinada nas escolas, sendo a gramática que possui o estudo sobre a norma culta estabelece assim o uso do “correto” e do “errado”, e fazendo crítica ao linguajar e escrita popular.

A gramática normativa sendo a primeira gramática a ser instituída estendeu-se até a contemporaneidade tanto por sua forma estrutural definitiva que ainda é presente em sala de aula nas aulas de língua portuguesa - LP, quanto pelas suas ramificações que se estenderam ao longo do tempo e foram aos poucos sendo implantadas nos meios de ensino da língua, Azevedo

(2013, p. 31) “define gramática como um conjunto de conhecimentos ou habilidades aprendidos na escola e que capacitam os indivíduos para participarem de situações sociocomunicativas em que é necessário o domínio da língua padrão.” Logo há uma utilização da gramática normativa ainda como maneira de padronização da linguagem entre os falantes.

Tendo em vista que a língua passa por processo de evolução e que a escrita acompanha fielmente essas transformações ocorridas para fazer com que o conhecimento seja propagado as gerações futuras, fez necessário modificações voltadas às formas de comunicação entre os indivíduos no meio social. Diante disso, tem-se o surgimento de novas teorias voltadas para o ensino de gramática e que são embasadas pelas concepções de linguagem surgidas em por volta de 1960, Val (2002, p. 110) destaca que:

A Sociolinguística, apoiada de início nos princípios estruturalistas, estabeleceu a equivalência entre as diferentes variedades de uma língua, considerando cada uma um sistema, uma gramática completa e coerente. O funcionalismo, entendendo que as línguas têm a estrutura que têm porque funcionam como funcionam, propõe teorias gramaticais que lidam com conceitos voltados para o uso da língua, e não para as relações internas entre as formas do sistema.

Dentro do contexto de avanços nas formas de comunicação no meio social, surge a necessidade de novos conceitos gramaticais que se voltem ao uso da língua dentro do contexto social, ao longo do tempo surgiram ramificações da gramática que foram necessárias para manter a linguagem habitual e aproximada do contexto social dos indivíduos que estão inseridos na sociedade. A autora frisa que cada língua possui sua estrutura própria e são voltadas para o uso da língua de maneira coletiva e não isolada como a gramática tradicional visa a padronização da língua, não um espaço para ela no meio das variações ocorridas na estrutura das línguas.

Dentro da atualidade a gramática tradicional foi dividida e subdividida em grupos que englobam importante classes que atribuem significado e valor a escrita e ao dialeto. A gramática tradicional, ainda preserva diversos traços que ainda implicam diretamente no reforçamento do dialeto padrão e mostra ainda nos dias atuais uma tendência que abrange o ramo literário, assim como na antiguidade em sua criação, ela ainda é bastante utilizada em sala de aula e ainda segue sendo um modelo de padronização da língua.

As ramificações da gramática tradicional que serão descritas aqui são as que estão nos escritos de Possenti (1996) e Antunes (2014). Além da gramática tradicional ou normativa há a gramática *descritiva* que é conceituada como sendo uma gramática que descreve ou explica as formas de funcionamento das línguas, como elas são utilizadas pelos falantes, deixando

esclarecidas as regras usadas dentro da dela (Possenti, 1996). Dessa forma o foco da gramática descritiva é analisar e descrever as variações linguísticas explorando-as e as conceituando de acordo com a sua frequência de uso pelos falantes.

A gramática descritiva começou a ser utilizada por linguística que observavam a maneira como surgiam diversas variações na língua que era usada no meio social, Perini (2008, p. 38) aponta que “Em resumo, pois, um dos objetivos fundamentais da linguística é descrever as línguas naturais. Isso quer dizer prever a aceitabilidade e inaceitabilidade de sequências formais e de suas associações a representações semânticas.” Tendo em vista que a descrição das línguas naturais é realizada em função das variações que surgem dentro de determinada língua, cabe a gramática descritiva o papel de realizar análises com objetivo de compreender e explicar o motivo do uso dessas variações.

Partido da gramática descritiva seguidamente vem a gramática *internalizada* que pode ser conceituada como o conhecimento em gramática que cada indivíduo possui ao ter domínio da língua falada, trata-se do conhecimento interno que cada um possui sobre a língua materna seja ela oral ou escrita, Botelho (2007, p. 107) exemplifica isso da seguinte forma:

Isto é o mesmo que dizer que é a gramática internalizada que permite reconhecermos as estruturas convenientes da língua de que fazemos uso. É ela que dá a cada um de nós a capacidade de rejeitarmos uma dada estrutura (ex.: “*Vejo menina uma linda!”) e aceitarmos uma outra (ex.: “Me dá um cigarro aí!”), uma vez que o único critério considerado é o de “estar de acordo com as regras da língua, ser uma das suas unidades ou estruturas”.

Botelho destaca que, cada falante possui o domínio da gramática internalizada desde o momento em que ocorre a aquisição da linguagem, nisso a estrutura da linguagem torna-se pré-estabelecida por meio do ato de comunicação no interno de cada falante, de maneira que esse indivíduo reconheça estruturas que são aceitáveis ou não no ato da comunicação. O autor ainda destaca que esse conhecimento do falante sobre a língua materna trata-se da língua potencializada nele.

O outro tipo de gramática a ser abordado é a gramática *contextualizada* que pode ser caracterizada por Antunes (2014, p.46) como sendo a “uma perspectiva de estudo dos fenômenos gramaticais, ou uma estratégia de exploração do componente gramatical do texto, tomando, como referência de seus valores e funções, os efeitos que esses fenômenos provocam nos diversos usos da fala e da escrita”. Necessariamente esse tipo de gramática possui a função de explorar o uso dos fenômenos gramaticais dentro do texto de forma que haja uma

contextualização entre os valores e funções e como eles podem implicar na escrita e na fala do indivíduo.

Dentro dessa gramática o objeto de estudo torna-se o texto e o seu contexto de produção, a gramática contextualizada foge da análise isolada do texto uma vez que as formas de comunicação são integradas a uma situação ou causa que possuem um efeito sobre sentido na comunicação, Antunes (2014, p. 46) ressalta isso:

A pretensão de recorrer ao estudo de uma gramática que possa ser caracterizada como gramática contextualizada decorre do ponto de vista de que todos os fatos gramaticais somente se justificam se explicam nos contextos (situacionais e verbais) em que as ações de linguagem ocorrem.

A gramática contextualizada evidência a inviabilidade do uso da língua de maneira isolada, há necessidade de um contexto no qual o locutor estará inserido e todo esse contexto irá influenciar naquilo que o interlocutor irá compreender do que for dito ou escrito, logo, a linguagem acontece dentro do processo de interação social. Antunes (2003, p. 174) irá destacar que “O conhecimento da gramática da língua é necessário, mas, insuficiente, pois não dispensa o conhecimento das muitas regularidades textuais e sociais que governam a produção e a recepção de textos.” A autora destaca o fato de que a gramática está ligada ao contexto e que somente o entendimento sobre ela não é o suficiente para que um indivíduo produza e compreenda textos.

Conhecendo as definições e características de cada tipo de gramática, discutiremos a seguir como o ensino de gramática acontece na prática, em sala de aula.

2.6 A perspectiva da gramática normativa em sala de aula

Para falarmos sobre ensino de gramática e sobre suas perspectivas em sala de aula é necessário primeiro sabermos as finalidades dessa área de conhecimento, a começar pelo seu conceito que, segundo Azevedo (2013), a gramática pode ser conceituada como sendo um sistema de unidades e de regras que as combinam em construções de extensão variável (p. 30). Nisso sabe-se que a função da gramática está centralizada na forma adequada de uso da língua materna de determinado povo.

Com o passar dos anos, do surgimento da gramática até suas subdivisões, tem-se a implantação da gramática normativa com obrigatoriedade no ensino em sala de aula, tal gramática é conceituada como um conjunto de regras ligadas a norma-padrão dentro da

linguagem culta de determinada língua materna (Travaglia, 2002). A gramática normativa permeia a sociedade de forma que já traz consigo a função de pôr regras sobre as formas de uso da língua portuguesa sendo escrita ou falada, essa gramática tornou-se uma importante área dentro do ensino de língua portuguesa de maneira que impõe ao falante uma forma adequada de fazer o uso da língua. Acerca disso Possenti (1996, p. 73) destaca:

As regras de uma gramática normativa se assemelham às regras de etiqueta, expressando uma obrigação e uma avaliação do certo e do errado. Seguindo-as, os falantes são avaliados positivamente (na vida social e na escola). Violando-as, os falantes tornam-se objeto de reprovação (são considerados ignorantes e não dignos de passar à série seguinte na escola, por exemplo).

Pautado na fala de Possenti tem-se na atualidade situações cotidianas semelhantes, a gramática normativa é aquilo que rege os falantes da sociedade e nisso exige-se que tais falantes tenham total domínio da língua portuguesa em sua forma culta, nas salas de aula dos dias atuais a gramática normativa é extremamente cobrada tanto do professor enquanto educador como do aluno enquanto receptor de conhecimento.

O problema encontra-se justamente nessa aba de transmissão de conhecimento entre educador e educando, a gramática divide-se em classes e cada classe gramatical possui seus conceitos próprios e suas concepções de fala e escrita adequada, o problema pauta-se na capacidade que o aluno não possui em aprender a quantidade de classificações gramaticais exigidas nas metas escolares ou de até mesmo decora-las, Geraldi (2011, p.32) diz que “ não faz sentido ensinar nomenclaturas a quem não chegou a dominar habilidades de utilização corrente e não traumática da língua escrita.”

A perspectiva de Geraldi está em torno justamente da não utilização de classificações dentro da gramática já que isso tende a não agregar o conhecimento necessário a alunos que por muitas vezes não dominam nem se quer a escrita, a gramática normativa por diversas vezes tem sido um desafio na sala de aula por trabalhar a perspectiva do “correto ou errado” dentro da língua portuguesa, Bagno (1999, p. 9) expõe que acerca disso “o preconceito lingüístico está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa.

Para Bagno o conceito de “correto ou errado” sobre as formas de uso da língua portuguesa puxa justamente o gancho do preconceito lingüístico dentro das salas de aula, diante disso surge a necessidade de implementar as formas de ensino em torno da gramática de uma maneira em que ela seja contextualizada com a necessidade de cada sala de aula, onde ela deixe

de ser um apanhado de conceitos e classificações e passe a refletir exatamente o que os novos meios de ensino tem proposto na atualidade. Bakhtin (1997) destaca que:

A língua materna — a composição de seu léxico e sua estrutura gramatical — não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam. Assimilamos as formas da língua somente nas formas assumidas pelo enunciado e juntamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas de enunciados, isto é, os gêneros do discurso, introduzem-se em nossa experiência e em nossa consciência conjuntamente e sem que sua estreita correlação seja rompida. Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, menos ainda, é óbvio, por palavras isoladas) (Bakhtin, 1997, p. 301-302).

O autor fala sobre o uso da língua e a forma de aprendizagem da gramática fora das formas tradicionais e as liga diretamente a forma de enunciação dos textos orais e escritos destacando no falante a capacidade de comunicação por intermédio de enunciados e não por meio de orações ou palavras isoladas assim como a gramática normativa prevê em sala de aula no estudo de classificações de classes gramaticais e a forma de uso delas dentro de frases isoladas. Disso partimos para uma perspectiva em torno da análise linguística, e do que ela tem a oferecer ou agregar as formas de ensino tradicional na sala de aula dos dias atuais.

Diante do que já foi exposto até aqui, é necessário dar ênfase a importância da gramática em sala de aula, Antunes (2014, p. 27) reitera que “a gramática é necessária, mas não é suficiente”. Como consequência disso há uma exigência voltada para as formas com as quais a gramática normativa tem sido trabalhada em sala de aula, dentre as várias perspectivas de possíveis abordagens essa pesquisa dará ênfase ao uso da Análise Linguística em sala de aula como maneira de contribuição junto a gramática diante da necessidade em tornar as formas de ensino mais amplas.

2.7 As perspectivas da Análise Linguística em sala de aula

Para falarmos em perspectivas possíveis de ensino de gramática por intermédio da análise linguística é necessário saber primeiramente que ela trata acerca da decomposição da língua com intuito de compreender melhor como essa língua funciona, Bezerra (2020, p. 129) destaca que a prática de AL possui duas perspectivas as quais se remete, sendo a primeira delas o “ato de descrever aspectos da língua, que se desenvolve com base em estudos descritivos de diversas tendências teóricas e que constitui o fazer inerente a todo teórico da linguagem”.

A segunda perspectiva descrita pela autora “refere-se também à descrição de aspectos da língua, mas associados a seu ensino/aprendizagem” (Bezerra, 2020, p.129). Resumidamente

a autora frisa que a AL além de seu caráter investigador em torno da língua, possui uma forma de ensino – aprendizagem em torno do conhecimento explorado das investigações linguística, na segunda perspectiva tem-se a exposição do conhecimento sobre a língua sendo aplicado em sala de aula por intermédio de práticas da AL dentro da gramática.

O conceito sobre Análise linguística é trazido à tona por Mendonça e Kleiman (2006, p. 205) como sendo “o termo *análise linguística* (...) surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos”. Tendo em vista esse conceito pode-se relacionar a AL como uma aliada ao ensino de gramática uma vez que, suas finalidades estão pautadas em torno de uma nova perspectiva que não visa somente o tradicional, mas possui caráter inovador em torno das metodologias de ensino-aprendizagem.

A introdução da análise linguística nas formas de ensino da gramática normativa consiste em focar no ensino mais reflexivo da LP por meio da prática de leitura e produção textual. Mendonça (2006) enfatiza que:

(...) a AL surge como alternativa complementar às práticas de leitura e produção de texto, dado que possibilitaria a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos, seja no momento de ler/escutar, de produzir textos ou de refletir sobre esses mesmos usos da língua (Mendonça, 2006, p. 204).

Portanto a AL traz para a sala de aula uma nova visão acerca das formas de ensino tradicional, voltado o foco da gramática para a contextualização dela em texto e permitindo uma reflexão sobre as formas de uso da língua, de modo que amplie as concepções de linguagem de uma maneira em que haja possibilidades do aluno fazer inúmeras reflexões e questionamentos sobre o texto, seja ele escrito ou oral, e extrair desse mesmo texto as exigências gramaticais necessárias em sala de aula, possibilitando assim uma nova visão sobre o vínculo ensino-aprendizagem.

É válido ressaltar também que em torno das possibilidades expostas por meio da linguística tem-se a quebra do preconceito linguístico em sala de aula, Venturini (2019, p. 6) evidência que “O que a Linguística defende é o tratamento das línguas sem preconceito e um ensino pautado na reflexão, associado à vida em sociedade, às situações de usos”. Diante dessa possibilidade, é válido destacar as contribuições da AL diante de todos os seus parâmetros e a relevância de aplica-la em sala de aula.

É de suma importância dar ênfase ao papel da análise linguística enquanto uma maneira de englobar as formas de ensino dentro da gramática, Mendonça (2006, p. 206) diz que

“ a AL engloba, entre outros aspectos, os estudos gramaticais mais num paradigma diferente, na medida em que os objetos a serem alcançados são outros”. Necessariamente a AL não visa tomar o lugar da gramática em sala de aula, muito pelo contrário disso, tem-se a gramática com o foco da análise linguística pois as reflexões serão feitas acerca dela, resumidamente a AL não possui autonomia para eliminar a gramática da sala de aula (Mendonça, 2006).

Mendonça ainda destaca que a AL não anula a norma-padrão que é tão presente no ensino de gramática, ela afirma que: “(...) ao contrário do que ocorre no ensino de gramática, a norma deve ser vista como objeto de reflexão e não como objeto de memorização. Sim, é possível e necessário pensar sobre a norma! Construir hipóteses, verificá-las, reconstruí-las e sistematizar o que foi aprendido(...)” (Mendonça, 2006, p.107).

A Base Nacional Comum Curricular traz uma abordagem acerca da análise linguística e semiótica dentro dos eixos de integração, relacionando a AL a sua função dentro das necessidades no ensino de língua portuguesa, a BNCC (2017, p. 80) diz o seguinte:

Temos aí, portanto, o eixo da análise linguística/semiótica, que envolve o conhecimento sobre a língua, sobre a norma-padrão e sobre as outras semioses, que se desenvolve transversalmente aos dois eixos – leitura/escuta e produção oral, escrita e multissemiótica – e que envolve análise textual, gramatical, lexical, fonológica e das materialidades das outras semioses.

A BNCC aponta áreas em que a AL é aplicada como forma de ensino, visando eixos voltados para o ensino de língua portuguesa, abrangendo as práticas dentro dela que focam desde a produção textual até ao ensino gramatical visando as normas e os aspectos da língua portuguesa em torno dos seus falantes. A BNCC (2017, p. 80) também dá ênfase ao eixo próprio que é voltado para AL e semiótica “O Eixo da Análise Linguística/Semiótica, que envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos)”. Ela reforça o papel desempenhado pela prática de AL em sala de aula como sendo uma estratégia voltada para a aquisição de resultados positivo em torno do ensino de língua portuguesa.

A prática de análise linguística e semiótica destaca-se também dentro do campo de atuação trazendo à tona as necessidades em torno da contextualização do ensino de língua portuguesa e expondo que a língua não ocorre de forma isolada como já ressalta Antunes (2014, p.39), “contexto é parte—parte de dentro—da ação de linguagem, de maneira que os sentidos pretendidos decorrem também dos elementos contextuais vivenciados.” Nesse caso a AL dentro da Base traz essa preocupação em torno da atuação do falante dentro do contexto social de forma que visa um uso significativo da língua. Sobre isso a BNCC (2017, p. 84) ressalta:

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

É notável que a Base Nacional Comum Curricular dá ênfase à contextualização do conhecimento entre os indivíduos no meio social, isso justifica-se mais uma vez pelo fato de a língua não ocorrer de forma isolada no meio da sociedade, bem como a maneira que os contextos em que estão inseridos os falantes influencia no sentido daquilo que é falado por eles.

A respeito disso Pomper Mayer; Metz; Prado (2019, p. 10-11) reforçam que “num âmbito geral, a BNCC fala de um trabalho com língua portuguesa que visa a uma centralidade no texto, relacionando-o ao contexto de produção e desenvolvendo a habilidade de linguagem dos alunos.” Há sempre uma demanda em torno do ensino da língua de forma contextualizada e relevando os contextos sociais e as formas de interação.

A BNCC destaca e reforça dentro de suas perspectivas a importância da contextualização da língua para o desenvolvimento das habilidades de comunicação nos alunos, sejam de ensino médio ou de fundamental, há uma ênfase na necessidade de fazer com que o aluno saiba relacionar o conhecimento da língua com a realidade a sua volta, excedendo assim a prática de análise linguística com foco no desenvolvimento da comunicação, isso é destacado dentro da BNCC (2017, p. 75):

Como já ressaltado, na perspectiva da BNCC, as habilidades não são desenvolvidas de forma genérica e descontextualizada, mas por meio da leitura de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana. Daí que, em cada campo que será apresentado adiante, serão destacadas as habilidades de leitura, oralidade e escrita, de forma contextualizada pelas práticas, gêneros e diferentes objetos do conhecimento em questão.

É importante ressaltar que as práticas de linguagem sempre são atreladas às formas de ensino contextualizada justamente pela necessidade da junção entre linguagem e vivência cotidiana que resultam na criação do sentido entre os falantes, como a prática de AL possui um foco voltado para a contextualização e para a reflexão em torno da língua, ela se faz crucial nesse processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Pompermayer; Metz; Prado (2019, p.11) enfatiza que “o que a BNCC esclarece é que a análise linguística deve abranger um processo cujos reflexos do aprendizado que se tenta imprimir aos alunos reproduzam efeitos de sentido, ou seja, faz-se necessário refletir desde a forma oral da língua até a escrita”. Diante disso é válido salientar que o sentido ou significado daquilo que se é dito pelos falantes está ligado diretamente ao ato da conversação.

As perspectivas tidas pela AL em torno do ensino de gramática na sala de aula dos dias atuais são muitas, pensar sobre formas de implementar o ensino e inovar as metodologias é uma necessidade escancarada do século XXI, os alunos das redes de ensino público por muitas vezes não se permitem aprender gramática pelo simples fato de relaciona-la a algo chato e enfadonho, tentar contextualizar o assunto de forma reflexiva em sala de aula pode ser um meio de conseguir com que tais alunos tenham mais atenção em torno de algo que é tão necessário na bagagem do conhecimento, a gramática.

3 METODOLOGIA

Este capítulo irá tratar acerca das metodologias que foram utilizadas como forma de obter resultado da presente pesquisa, na seção 3.1, será discorrido a respeito pesquisa-ação e as suas formas de empregabilidade dentro dessa pesquisa. Logo após será exibido, na seção 3.2, o contexto de pesquisa. E em conclusão, na seção 3.3, será a caracterização dos procedimentos adotados para que a realização da pesquisa fosse possível.

3.1 A Pesquisa-ação

Os métodos empregados no desenvolvimento dessa pesquisa seguem os paradigmas da pesquisa-ação. Barbier (2004, p. 14) destaca que:

A pesquisa-ação obriga o pesquisador de implicar-se. Ele percebe como está implicado pela estrutura social na qual ele está inserido e pelo jogo de desejos e de interesses de outros. Ele também implica os outros por meio do seu olhar e de sua ação singular no mundo. Ele compreende, então, que as ciências humanas são, essencialmente, ciências de interações entre sujeito e objeto de pesquisa.

Essa forma de pesquisa pauta-se no pesquisador envolver-se no âmbito da realidade na qual ele está inserido e mover-se da necessidade em realizar determinada ação que mude ou altere aquela realidade para algo mais viável de acordo com as demandas que são precisas em torno desta realidade, a implicação com a realidade vivenciada faz com que não somente o pesquisador, mas também que está a sua volta veem a necessidade em torno de tentar transformar o contexto em que estão inseridos.

Diante disso a pesquisa-ação é tida dentro das abordagens dessa pesquisa como uma maneira de intervir na estrutura não somente social como educacional na qual inserissem os objetos da pesquisa visando uma intervenção que por sua vez busca uma mudança que seja significativa e contribuía para o avanço da educação em sala de aula. Thiollant (2011) destaca a pesquisa-ação como sendo uma maneira de realizar uma ação que irá visar a resolução de um problema coletivo, diante disso tem-se essa pesquisa que buscou trabalhar uma problemática de sala de aula com intuito de ameniza-la.

Essa pesquisa foi motivada pela vivência dentro do estágio curricular supervisionado no ensino médio onde implicamo-nos com a realidade da sala de aula e buscamos a realização de uma intervenção que trabalhasse a fundo a problemática em torno do ensino de conteúdos de língua portuguesa nas turmas de 2º e 3º ano, focando nos conteúdos gramaticais que estavam

sendo ensinado no período do estágio. Essa proposta de intervenção está embasada pelos trabalhos realizados por Azevedo (2003), Geraldi (2011), Antunes (2014), Bagno (2011), Fanchi (1991), Mendonça e Kleiman (2006), Costa-Hübes; Pereira (2021), Martinet (1979), Menegassi (2021), Faraco (2009), Guimarães (2013), Benveniste (1979), Perini (2008), Possenti (1996), Travaglia (2002), Abreu (2022), Silva (2019).

Essa pesquisa adota procedimentos técnicos de campo e a interpretação dos dados se deu por meio de uma abordagem qualitativa uma vez que, visa explorar as formas de ensino que são possíveis em sala de aula e a qualidade pela qual essas formas transmitem o conhecimento aos alunos da atualidade. Para o alcance do objetivo proposto, também foi realizado uma pesquisa bibliográfica, que reúne os principais materiais teóricos publicados sobre a temática em sites (SciELO, BDTD-Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Google Acadêmico, entre outros), artigos científicos, monografias, periódicos, entre outros.

3.2 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada no Centro de Ensino Oscar Galvão que é uma escola pública Estadual de Ensino Médio, do município de Pedreiras-MA, é bem centralizada, próxima ao centro da cidade, localizada na Av. Edílson Carvalho Branco, S/N, bairro Goiabal. A escola é autorizada a funcionar nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), de 1º a 3º série do Ensino Médio e noturno de 1º a 3º série do Ensino Médio e EJA 1ª e 2ª Etapa do Ensino Médio.

A escola apresenta, portanto, um público bem amplo, possuindo uma quantidade numerosa de alunos tanto da zona urbana como da zona rural, uma vez que, é a única instituição de ensino que oferta ensino médio na modalidade regular de turmas por turnos matutino, vespertino e noturno sendo que as demais escolas do município possuem o ensino integral em suas repartições, isso faz com que o público do C. E. Oscar Galvão seja bem numeroso.

Foi criada através do decreto N°. 270, de 26 de abril de 1923. Atualmente, tem-se como gestora geral Imirene de Araújo Vieira, e gestora auxiliar Maria José Medeiros de Sousa. Oferece Ensino Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos – EJA. Oferece ainda o Estágio Não-Obrigatório para estudantes da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Ensino Médio Regular e nas suas Modalidades das Escolas da Rede Pública Estadual do Maranhão, segundo o Decreto N° 32.685, de 8 de março de 2017.

O Centro de Ensino Oscar Galvão recebeu esse nome em homenagem ao Dr. Oscar Galvão Leal Lamagniere Galvão, primeiro médico pedreirense. O Dr. Oscar Galvão era vibrante jornalista e inspirado poeta. Lecionou no Liceu Maranhense as cadeiras de História Natural, Física e Química. Faleceu na cidade de Coroatá em 11 de novembro de 1923, aos 46 anos. No entanto, anteriormente, a escola recebeu outros nomes como: Grupo Escolar Oscar Galvão tendo como público alunos do 1º ao 5º ano primário, no turno matutino, Ginásio Martin Luther King, passando depois a Complexo Escolar Bandeirante e, posteriormente, para Unidade Integrada Oscar Galvão.

Em 1982 foi criado o Jardim de Infância: PROMAPE, e posteriormente Jardim de Infância Cinderela. Somente em 2004 a escola passou a receber o nome de Complexo Educacional de Ensino Fundamental e Médio Oscar Galvão e, em 2007, Centro de Ensino Oscar Galvão. A Escola passou por várias reformas sendo uma acontecida em 2002, onde funcionou provisoriamente no CAIC (Socorro Cantanhêde) retornando quase um ano depois ao prédio com a sua reinauguração em 15 de agosto de 2003. O antigo prédio onde funcionou o Jardim Cinderela também foi reformado e reinaugurado em 1º de dezembro de 2005, recebendo o nome de Auditório Profº. Nona – Raimundo Nonato do Reis, memorável professor de Língua Portuguesa, que dedicou sua vida profissional ao desenvolvimento educacional dessa instituição.

O Centro de Ensino está embasado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, que em seu artigo 22 reza que “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando assegurando-lhe a formação para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

A pesquisa teve início dentro do estágio curricular supervisionado nos anos finais do ensino médio no dia 14 de abril de 2024 e durou até o dia 04 de junho de 2024, tendo um público de duas salas, que foram as salas que mais apresentaram dificuldade durante o período do diagnóstico da problemática, sendo uma sala de 2º ano com 38 alunos e outra sala de 3º ano com 40 alunos. A pesquisa foi autorizada a ser realizada pela direção da escola e os professores responsáveis pelas turmas ajudaram na seleção do material que seria usando em sala de aula e na distribuição dos conteúdos que deveriam ser trabalhados, uma vez que, a escola não dispõe de livros didáticos e os conteúdos seguem a sequência segunda a Base Nacional Comum Curricular.

2.3 Procedimento adotados

Por ter sido uma intervenção realizada dentro do estágio curricular supervisionado e direcionada aos alunos das turmas de 2º e 3º ano, foram adotados os seguintes procedimentos de pesquisa que se deram de forma cronológica:

1º Observações das aulas de língua portuguesa

Foram realizadas observações das aulas de língua portuguesa em todas as turmas de ensino médio, durante a observação foram observadas as problemáticas em torno do ensino-aprendizagem dos conteúdos gramaticais nas turmas de 2º e 3º ano do ensino médio. Nessa etapa já foi realizado um diagnóstico prévio junto aos professores das turmas que mais apresentavam dificuldade na compreensão dos assuntos ministrados nas aulas e foi pensando sobre maneiras de melhorar o ensino-aprendizagem com métodos específicos que focassem na problemática. Foi também nessa etapa em que foi apresentado aos professores o uso da AL em sala de aula como meio de tornar as aulas de gramática mais contextualizadas.

2º Regências das aulas de língua portuguesa

Nessa etapa iniciou-se as regências das aulas de língua portuguesa em todas as turmas de ensino médio, em todas as aulas foram utilizados AL juntamente com a gramática contextualizada como forma de tentar reverter a situação em torno da dificuldade dos alunos em aprender gramática e outros conteúdos de língua portuguesa. Durante todo o período de regência foram trabalhados os conteúdos de maneira mais didática possível e sempre atrelando o ensino de gramática a prática de AL em sala de aula.

3º Aplicação da intervenção

Essa etapa deu-se no final das regências onde foi aplicado um questionário composto por atividades que possuíam o foco voltado para análise linguística, questões selecionadas do livro didático escolhido por nós e aprovado pelos professores para ser usado, as questões aplicadas não possuíam o foco puramente gramatical e tinha o propósito de explorar os conteúdos que já haviam sido trabalhados em sala de aula como uma maneira de ver se havia tido uma melhora no aprendizado dos alunos.

4º Análise das respostas das atividades aplicadas nas turmas.

Nessa etapa há a separação das atividades e a escolha das que serão analisadas/avaliadas, sendo elas com resultados positivos ou negativos, como uma forma de

expor a realidade da sala de aula da atualidade e refletir sobre uma maneira de como o professor deve proceder diante do ensino de LP dando ênfase nos conteúdos de gramática. Foram analisadas as 4 questões da atividade, explorando o foco de cada questão e o que se esperava de cada resposta, também foram analisadas as respostas dos alunos de maneira que explorasse a perspectiva de cada um acerca do que escreveram a fim de verificar se cada um deles conseguiu refletir em cada resposta e expor seu ponto de vista acerca do conteúdo.

Explanados os procedimentos metodológicos, passemos daqui em diante ao capítulo de análise.

4 ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA EM SALA DE AULA: uma proposta de intervenção direcionada ao 2º e 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino Oscar Galvão

Os alunos que participaram da etapa do projeto de intervenção que consistiu na realização das atividades com questões voltadas para os conteúdos de gramática que foram ensinados ao longo das aulas ministradas nas regências foram alunos de duas turmas, uma turma de 2º ano que chamaremos de turma A e uma turma de 3º ano que chamaremos de turma B, em ambas as turmas foram aplicadas as mesmas atividades, uma vez que, a escola não possui livro didático de língua portuguesa e os conteúdos seguem a sequência dada pela BNCC. O conteúdo trabalhado em ambas as turmas foi **Verbos I**.

A aplicação do questionário com as quatro questões ocorreu no final da regência de aulas de LP, tais questões estavam divididas em duas questões com foco puramente gramatical e 2 questões que possuíam uma contextualização em torno da Análise Linguística, boa parte dos alunos de ambas as turmas conseguiram responder todas as questões, porém alguns não conseguiram concluir por conta do tempo ou apenas por não querer realizar a atividade proposta.

Para elaboração das questões que foram colocadas na atividade foram utilizados os livros didáticos de língua portuguesa *Português Contemporâneo diálogo, reflexão e uso* de William Cereja, Carina Dias Vianna e Christiane Damien, da editora Saraiva, e o livro *Português contexto, interlocução e sentido* de Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara, da editora Moderna.

Questões da atividade proposta

A primeira questão consistia em localizar dentro de um texto as palavras que fossem pertencentes a classe gramatical de palavras verbos. Essa atividade consistia apenas no exercício de conceituação do verbo. Uma atividade com foco gramatical onde o texto possui apenas a função isolada, não há nessa atividade uma contextualização ou exploração do texto com o contexto de escrita.

Araújo; Saraiva; Filho (2021, p. 274) destacam acerca dessa forma de uso do texto que “desta forma, neste exemplo de atividade, o texto é usado como pretexto para o ensino de nomes ou substantivos, ou seja, o texto serve de pretexto para a identificação de palavras pertencentes à classe dos nomes.” Ao utilizar o texto como atividade apenas de identificação

ou classificação de classes de palavras há uma colocação do texto como apenas um pretexto, e isso nos remete as abordagens de concepção de linguagem como expressão do pensamento, onde a palavra é estudada de forma isolada dentro de suas referidas classificações.

Segue abaixo a questão utilizada como inicial na atividade:

Figura 1:

1º) Leia o texto a seguir e localize os verbos:

Colombo

Cai de joelhos, chora, beija o solo. Avança, tremendo, porque leva mais de um mês dormindo pouco ou nada, e a golpes de espada derruba uns arbustos.

Depois, ergue o estandarte. De joelhos, os olhos no chão, pronuncia três vezes os nomes de Isabel e Fernando. Ao seu lado, a escrivão Rodrigo de Escobedo, homem de letra lenta, levanta a ata.

Tudo pertence, desde hoje, a esses reis distantes: o mar de corais, as areias, os rochedos verdíssimos de musgo, os bosques, os papagaios e esses homens de barro que não conhecem ainda a roupa, a culpa nem o dinheiro e que contemplam, atordoados, a cena.

GALEANO, Eduardo. Memória do fogo 1: os nascimentos. Tradução de Erick Nepomuceno. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 70 (fragmento)

Fonte: Abaurre, 2016, p. 222

Nessa questão espera-se que os alunos tenham a noção do conceito de verbo, afim de encontrar as palavras que se encaixem nessa classe gramatical. Esse exercício quando foi aplicado em sala não levantou nenhum questionamento entre os alunos sobre o texto, alguns nem sequer realizaram de fato a leitura dele, Fanchi (1991, p. 27) ressalta sobre exercícios de classificação gramatical que “em conjunto, pois, não há nenhuma conexão possível entre gramática e uso, entre gramática e produção e compreensão de textos (...)”. Sendo assim, por muitas vezes os alunos apenas procuram no texto as palavras que encaixam-se nas classificações exigidas, sem ao menos ler ou compreender o texto exposto.

Essa questão possuía a finalidade apenas de saber se os alunos conseguiriam distinguir a classe gramatical verbo de outras classes de palavras, abaixo há alguma das respostas dos alunos:

Resposta da aluna A:

1º) Leia o texto a seguir e localize os verbos:

Colombo

Cai de joelhos, chora, beija o solo. Avança, tremendo, porque leva mais de um mês dormindo pouco ou nada, e a golpes de espada derruba uns arbustos.

Depois, ergue o estandarte. De joelhos, os olhos no chão, pronuncia três vezes os nomes de Isabel e Fernando. Ao seu lado, a escrivão Rodrigo de Escobedo, homem de letra lenta, levanta a ata.

Tudo pertence, desde hoje, a esses reis distantes: o mar de corais, as areias, os rochedos verdíssimos de musgo, os bosques, os papagaios e esses homens de barro que não conhecem ainda a roupa, a culpa nem o dinheiro e que contemplam, atordoados, a cena.

GALEANO, Eduardo. Memória do fogo 1: os nascimentos. Tradução de Erick Nepomuceno. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 70 (fragmento)

Chora, avança, dormindo, pronuncia, levanta, cai, beijamento, contemplam, derruba

Fonte: Arquivos dos autores

Resposta do aluno B:

1º) Leia o texto a seguir e localize os verbos:

Colombo

Cai de joelhos, chora, beija o solo. Avança, tremendo, porque leva mais de um mês dormindo pouco ou nada, e a golpes de espada derruba uns arbustos.

Depois, ergue o estandarte. De joelhos, os olhos no chão, pronuncia três vezes os nomes de Isabel e Fernando. Ao seu lado, a escrivão Rodrigo de Escobedo, homem de letra lenta, levanta a ata.

Tudo pertence, desde hoje, a esses reis distantes: o mar de corais, as areias, os rochedos verdíssimos de musgo, os bosques, os papagaios e esses homens de barro que não conhecem ainda a roupa, a culpa nem o dinheiro e que contemplam, atordoados, a cena.

GALEANO, Eduardo. Memória do fogo 1: os nascimentos. Tradução de Erick Nepomuceno. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 70 (fragmento)

Cai, chora, Beija, Avança, Leva, Dormindo, Derruba, Ergue, pronuncia, Levanta, pertence, Conhecem, Contemplam

Fonte: Arquivos dos autores

Resposta do aluno C:

1º) Leia o texto a seguir e localize os verbos:

Colombo

Cai de joelhos, chora, beija o solo. Avança, tremendo, porque leva mais de um mês dormindo pouco ou nada, e a golpes de espada derruba uns arbustos.

Depois, ergue o estandarte. De joelhos, os olhos no chão, pronuncia três vezes os nomes de Isabel e Fernando. Ao seu lado, a escrivão Rodrigo de Escobedo, homem de letra lenta, levanta a ata.

Tudo pertence, desde hoje, a esses reis distantes: o mar de corais, as areias, os rochedos verdíssimos de musgo, os bosques, os papagaios e esses homens de barro que não conhecem ainda a roupa, a culpa nem o dinheiro e que contemplam, atordoados, a cena.

GALEANO, Eduardo. Memória do fogo 1: os nascimentos. Tradução de Erick Nepomuceno. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 70 (fragmento)

Fonte: Arquivos dos autores

Resposta do aluno D:

1º) Leia o texto a seguir e localize os verbos:

Colombo

Cai de joelhos, chora, beija o solo. Avança, tremendo, porque leva mais de um mês dormindo pouco ou nada, e a golpes de espada derruba uns arbustos.

Depois, ergue o estandarte. De joelhos, os olhos no chão, pronuncia três vezes os nomes de Isabel e Fernando. Ao seu lado, a escrivão Rodrigo de Escobedo, homem de letra lenta, levanta a ata.

Tudo pertence, desde hoje, a esses reis distantes: o mar de corais, as areias, os rochedos verdíssimos de musgo, os bosques, os papagaios e esses homens de barro que não conhecem ainda a roupa, a culpa nem o dinheiro e que contemplam, atordoados, a cena.

GALEANO, Eduardo. Memória do fogo 1: os nascimentos. Tradução de Erick Nepomuceno. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 70 (fragmento)

cai, chora, beija, dormindo, derruba, levanta,
conhecem, tremendo, leva, ergue.

Fonte: Arquivos dos autores

Resposta do aluno E:

1º) Leia o texto a seguir e localize os verbos:

Colombo

Cai de joelhos, chora, beija o solo. Avança, tremendo, porque leva mais de um mês dormindo pouco ou nada, e a golpes de espada derruba uns arbustos.

Depois, ergue o estandarte. De joelhos, os olhos no chão, pronuncia três vezes os nomes de Isabel e Fernando. Ao seu lado, a escrivão Rodrigo de Escobedo, homem de letra lenta, levanta a ata.

Tudo pertence, desde hoje, a esses reis distantes: o mar de corais, as areias, os rochedos verdíssimos de musgo, os bosques, os papagaios e esses homens de barro que não conhecem ainda a roupa, a culpa nem o dinheiro e que contemplam, atordoados, a cena.

GALEANO, Eduardo. Memória do fogo 1: os nascimentos. Tradução de Erick Nepomuceno. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 70 (fragmento)

Fonte: Arquivos dos autores

Resposta do aluno F:

1º) Leia o texto a seguir e localize os verbos:

Colombo

Cai de joelhos, chora, beija o solo. Avança, tremendo, porque leva mais de um mês dormindo pouco ou nada, e a golpes de espada derruba uns arbustos.

Depois, ergue o estandarte. De joelhos, os olhos no chão, pronuncia três vezes os nomes de Isabel e Fernando. Ao seu lado, a escrivão Rodrigo de Escobedo, homem de letra lenta, levanta a ata.

Tudo pertence, desde hoje, a esses reis distantes: o mar de corais, as areias, os rochedos verdíssimos de musgo, os bosques, os papagaios e esses homens de barro que não conhecem ainda a roupa, a culpa nem o dinheiro e que contemplam, atordoados, a cena.

GALEANO, Eduardo. Memória do fogo 1: os nascimentos. Tradução de Erick Nepomuceno. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 70 (fragmento)

Fonte: Arquivos dos autores

Nas respostas dos alunos é notável que a maioria possuía o domínio do conceito de *verbos* e conseguiram fazer uma boa distinção entre essa classe gramatical e as demais que estavam inseridas do texto, os alunos **A**, **B**, **C** e **E** não conseguiram identificar a palavra **culpa** como sendo um verbo dentro do texto. O aluno **D** destacou a palavra **atordoado** como um verbo

sendo que ela possui função de adjetivo dentro do texto, a maioria dos alunos não realizou a leitura do texto, alguns somente leram as palavras que acreditaram ser verbos e em alguns momentos questionavam entre si se a palavra realmente era um verbo.

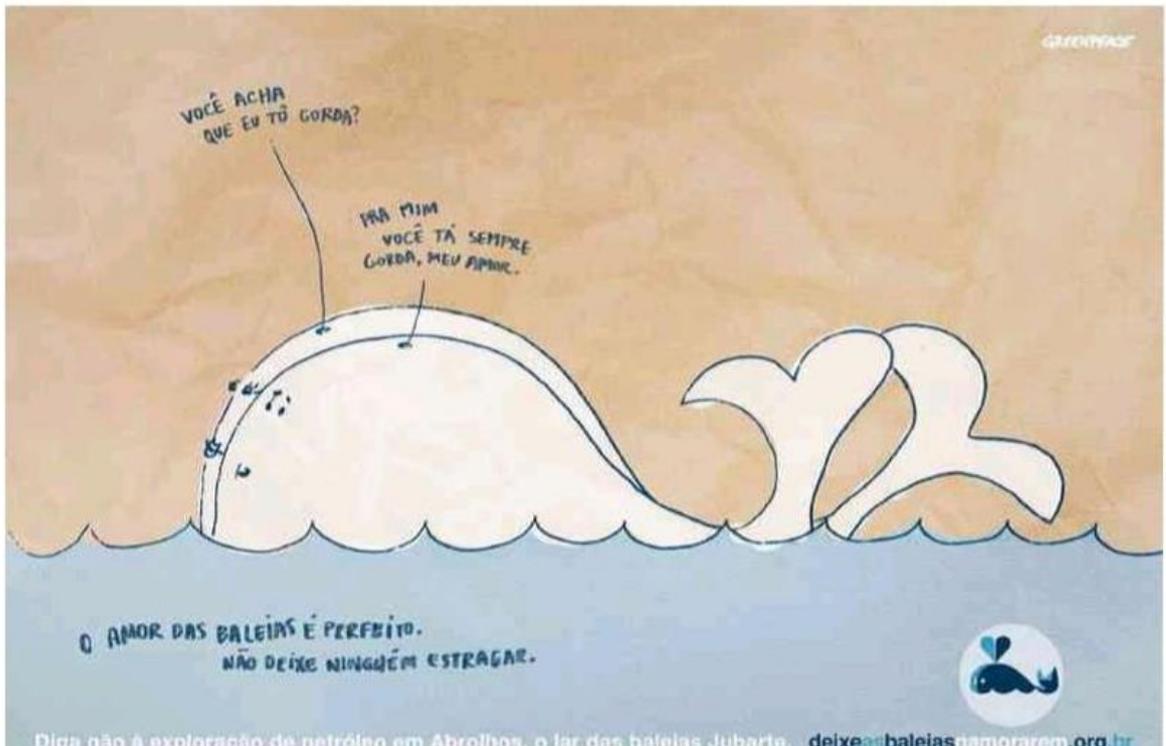
Pela quantidade de verbos destacados é possível ver que os alunos conheciam o conceito de verbos, é importante destacar que houve alguns alunos que não conseguiram identificar todos os verbos dentro do texto e há alguns que não deram a devida importância ao que se pedia na questão e devido a isso não conseguiram resolvê-la da forma adequada.

O texto utilizado para essa atividade é um texto rico em contexto histórico uma vez que, aborda a temática da colonização do Continente Americano, porém o texto é usado apenas para classificação de palavras pertencentes a classe de verbos. Martinet (1979) dá ênfase ao uso da palavra isolada como objeto de análise sendo uma opção complexa uma vez que torna difícil a realização da análise dos segmentos do enunciado, sendo assim torna-se mais fácil explorar o texto e contexto no qual a palavra encontrar-se inserida.

A segunda questão da atividade consistia em uma atividade com foco voltado para a análise linguística e tinha o intuito de fazer os alunos refletirem acerca de uma temática abordado dentro do gênero charge, essa questão era seguida das alternativas de A à F, essa questão possuía a finalidade de trabalhar o conteúdo de verbos e fazer uma reflexão acerca da temática, “corpos gordos” no meio da sociedade, além de trazer a contextualização em torno dessa temática, explora outros conteúdos da língua portuguesa tais sendo linguagem formal e informal.

A questão é composta pelo uso da linguagem verbal e não verbal que compõe uma necessidade em torno de analisar bem a charge antes de responder as alternativas, essa questão consiste no exercício de reflexão acerca da temática nela abordada, de acordo com Silva (2010, p. 955) “Na perspectiva da AL, as atividades escolares devem partir do uso efetivo da língua, entendido aqui como o exercício pleno, circunstanciado e com intenções significativas da própria linguagem”. Diante disso a questão a seguir está pautada na reflexão epilinguística com o propósito de retirar uma compreensão daquilo que foi lido dentro dela por meio da reflexão.

Figura 2



Fonte: Cereja, 2016, p.197-198.

a) Quais características do desenho permitem identificar qual é a baleia macho e qual é a baleia fêmea?

b) Qual é a diferença, quanto ao tamanho, entre a baleia macho e a baleia fêmea?

Releia as falas das baleias:

“Você acha que eu tô gorda?”

“Pra mim você tá sempre gorda, meu amor.”

c) O anúncio brinca com um estereótipo de beleza muito difundido atualmente. Qual é esse estereótipo e como o anúncio o aborda?

d) As formas em destaque são típicas da fala e pertencem a um mesmo verbo. Qual é esse verbo e como elas seriam representadas em uma escrita formal?

e) Deduza: Por que o anúncio optou por escrevê-las dessa forma?

f) Complete a frase a seguir com o mesmo verbo, imaginando que ela foi dita pela baleia macho.

Na verdade, nós dois _____ gordos.

Na letra A, pede-se ao aluno que faça distinção de gênero entre os dois animais, destacando características que identifiquem qual o macho e qual a fêmea, essa questão vai exigir

do aluno uma atenção aos detalhes não verbais que estão presentes na charge, na letra B acontece a mesma coisa, ambas as alternativas possuem finalidade de fazer com que os alunos analisem a charge de forma visual para entender seguidamente o que se pede nas duas alternativas.

Na letra C há uma abordagem acerca do contexto em que a charge foi escrita e tem-se a reflexão sobre a maneira que esse contexto influencia naquilo que o aluno possui por conhecimento de mundo. Polato e Menegassi (2021, p. 189) ressaltam que “em qualquer enunciado, a avaliação social é elemento essencial para compreensão histórica do tema e de todas as significações que o realizam no emaranhado das ideologias e de sua totalidade de sentido”. Nisso consiste a importância da contextualização do enunciado como uma maneira de contextualizá-lo a aquilo que o aluno já possui por sentido ou significado, por meio disso o aluno consegue estabelecer uma relação com aquilo que foi lido no enunciado.

Na letra D da questão, tem-se uma abordagem contextualizada dentro do conteúdo *verbos* que exige do aluno o reconhecimento de um verbo escrito de maneira informal, novamente nessa questão é exigido dos alunos a capacidade de distinguir a linguagem formal da informal, já na letra E, há uma necessidade em torno do aluno saber as formas de uso da linguagem formal e informal entendendo o contexto interacional de cada uma dentro do ato de comunicação. A letra F consiste no exercício de saber fazer o uso adequado da conjugação do verbo dentro de uma frase isolada mas que possui um contexto de escrita.

Segue abaixo algumas das respostas dos alunos:

Resposta da aluna A:

a) Quais características do desenho permitem identificar qual é a baleia macho e qual é a baleia fêmea?
ela está de cílios, e está fazendo uma pergunta em feminino

b) Qual é a diferença, quanto ao tamanho, entre a baleia macho e a baleia fêmea?
isso é apenas pelo padrão de beleza que a sociedade impõe

c) Releia as falas das baleias:
 “Você acha que eu tô gorda?”
 “Pra mim você tá sempre gorda, meu amor.”

d) O anúncio brinca com um estereótipo de beleza muito difundido atualmente. Qual é esse estereótipo e como o anúncio o aborda?
que só pessoas magras são bonitas

e) As formas em destaque são típicas da fala e pertencem a um mesmo verbo. Qual é esse verbo e como elas seriam representadas em uma escrita formal?
esta, estou

f) Deduza: Por que o anúncio optou por escrevê-las dessa forma?
porque a conversa está sendo entre ~~dois~~ um casal

g) Complete a frase a seguir com o mesmo verbo, imaginando que ela foi dita pela baleia macho.
 Na verdade, nós dois *estamos* gordos.

Fonte: Arquivos dos autores

Na segunda questão a aluna A demonstrou um pouco de dificuldade em responder de acordo com o que pedia-se em cada letra. A aluna fez o seguinte apontamento em suas respostas:

- a) *Ela está de cílios, e está fazendo uma pergunta em feminino*
- b) *isso é apenas pelo padrão de beleza que a sociedade impõe*
- c) *que só pessoas magras são bonitas*
- d) *esta, estou*
- e) *porque a conversa está sendo entre um casal*
- f) *estamos*

As respostas dessa aluna foram bem resumidas, na letra A houve a resposta necessária e correta sobre o que se pede a questão, uma vez que, a aluna fez uma análise da parte não verbal do texto como forma de contextualizar sua resposta com aquilo que estava observando,

Guimarães (2013, p. 125) enfatiza que “a imagem conduz o leitor à captação de um significado escolhido antecipadamente”. Diante disso pode-se dar ênfase a relação que a aluna estabeleceu entre a imagem e o enunciado da questão, onde ela usou do seu conhecimento de mundo para destacar que a mulher pode usar cílios maiores, logo a frase “*ela está de cílios*” faz referência a estética feminina onde a mulher pode mandar colocar cílios nos olhos.

A resposta da letra B não condiz com a questão, uma vez que a questão trata sobre os animais destacando dentro da charge, na letra C, há uma resposta direta e correta sobre a questão a qual se refere e na letra D, E, e F as respostas também são satisfatórias, destaca-se aqui a dificuldade na escrita da aluna pois ela expressa dificuldade em acentuação de palavras. As respostas dessa questão estão de acordo com o que se pede, em sua maioria. A atividade poderia ter sido mais explorada pela aluna.

Resposta do aluno B:

a) Quais características do desenho permitem identificar qual é a baleia macho e qual é a baleia fêmea?
 A diferença de tamanho.

b) Qual é a diferença, quanto ao tamanho, entre a baleia macho e a baleia fêmea?
 A baleia fêmea é um pouco maior que a baleia macho.

c) Releia as falas das baleias:
 “Você acha que eu tô gorda?”
 “Pra mim você tá sempre gorda, meu amor.”

d) O anúncio brinca com um estereótipo de beleza muito difundido atualmente. Qual é esse estereótipo e como o anúncio o aborda?
 Gordofobia, O anúncio aborda o tema de um *forma engracada*.

e) As formas em destaque são típicas da fala e pertencem a um mesmo verbo. Qual é esse verbo e como elas seriam representadas em uma escrita formal?
 Estar, “Você acha que eu estou gorda?”

f) Deduza: Por que o anúncio optou por escrevê-las dessa forma?
 para passar um aspecto melhor de humor ao leitor, pois a linguagem informal é mais adequada para *gêneros*.

g) Complete a frase a seguir com o mesmo verbo, imaginando que ela foi dita pela baleia macho.
 Na verdade, nós dois *Somos* gordos.

Fonte: Arquivos dos autores

- a) *A diferença de tamanhos.*
- b) *A baleia fêmea é um pouco maior que a baleia macho.*
- c) *Gordofobia, O anúncio aborda a tema de uma forma Engraçada.*
- d) *Estar, “Você acha que eu estou gorda? “*
- e) *Para passar um aspecto melhor de humor ao leitor, pois, a linguagem informal é mais adequada para isso.*
- f) *Somos*

As respostas dessa aluna são bem sucintas e mostram que ela não se atentou inteiramente aos detalhes expostos na charge, na letra A resposta não condiz com o que se pede na questão, já na letra B a resposta está correta. Na letra C há uma exposição de um assunto que pode sim ser considerado como um tema a ser debatido por intermédio da charge, Gordofobia é um assunto bem atual no meio da sociedade e a partir do momento em que o aluno consegue contextualizar uma temática da atualidade a uma charge, significa que há o ato de interação já que a comunicação ocorre de acordo com o contexto onde o falante este inserido (Fuza, Ohuschi, Menegassi, 2011).

Na letra D a resposta está incompleta pois a questão pede que se destaque os dois verbos e apenas um foi destacado, já na letra E, o aluno apresenta capacidade de distinguir as formas de uso da linguagem formal e informal no cotidiano, ressaltando que a linguagem informal é mais adequada e usual no meio humorístico uma vez que, é de fácil compreensão. E na letra F o aluno confundiu o verbo e fez a substituição do verbo **estamos** por **somos** sendo que a o primeiro verbo faz referência ao presente indicativo e indica um estado temporário, enquanto o segundo verbo faz indicação de um estado permanente.

Resposta do aluno C:

a) Quais características do desenho permitem identificar qual é a baleia macho e qual é a baleia fêmea?

A preocupação com a estética é uma característica atribuída às mulheres já que o homem fala o que ele acha que ela quer ouvir para não a estressar.

b) Qual é a diferença, quanto ao tamanho, entre a baleia macho e a baleia fêmea?

A baleia fêmea é um pouco maior que a baleia macho.

c) Releia as falas das baleias:
 “Você acha que eu tô gorda?”
 “Pra mim você tá sempre gorda, meu amor.”

d) O anúncio brinca com um estereótipo de beleza muito difundido atualmente. Qual é esse estereótipo e como o anúncio o aborda?

a insegurança com o corpo por parte muitas mulheres, geralmente elas querem saber a opinião de pessoas próximas sobre suas corpos.

e) As formas em destaque são típicas da fala e pertencem a um mesmo verbo. Qual é esse verbo e como elas seriam representadas em uma escrita formal?

Verbo Estar, nunca escrita formal seriam representadas como Estar e Está

f) Deduza: Por que o anúncio optou por escrevê-las dessa forma?

O anúncio representa uma situação de diálogo entre duas pessoas que conversam juntas e suas ideias são representadas na linguagem informal.

g) Complete a frase a seguir com o mesmo verbo, imaginando que ela foi dita pela baleia macho.
 Na verdade, nós dois estamos gordos.

Fonte: Arquivos dos autores

O aluno C utilizou de todas as características observadas na charge para conseguir contextualizar suas respostas, ele destaca em suas respostas que:

- a) *A preocupação com a estética é uma característica atribuída às mulheres já que o homem fala o que ele acha que ela quer ouvir para não a estressar.*

Por meio dessa resposta é possível ver que o aluno conseguiu estabelecer uma relação direta da questão com aquilo que por muitas vezes é visto e ouvido no meio social acerca das mulheres terem preocupação com a sua estética e sobre mulheres sempre serem estressadas e homem sempre procurar meios de não incitar esse estresse. Pode-se destacar dentro dessa resposta as perspectivas de Faraco (2009, p. 111) em torno da linguagem, ele destaca dos pensamentos de Humboldt (1936) que a linguagem possui um caráter “constitutivo, viabilizando a elaboração conceitual e os atos criativos da mente.”

De acordo com Faraco, a linguagem é formadora e possibilita a criação de conceitos além de explorar a criatividade em torno do falante que a utiliza, nesse caso tem-se na escrita da resposta do aluno o uso da sua criatividade como uma maneira de explorar a questão que lhe foi proposta relacionando-a com conceitos que ele vê frequentemente no seu cotidiano, é válido destacar que essa resposta explorou além da resposta original proposta pelo livro didático do qual foi retirada questão.

Na letra B, C, D, E, e F o aluno destacou que:

- b) A baleia fêmea e um pouco maior que a baleia macho.*
- c) A insegurança com o sobrepeso afeta muito as mulheres, constantemente elas querem saber a opinião de pessoas próximas sobre seus corpos.*
- d) Verbo Estar, numa escrita formal seriam representados como Estar e Estou.*
- e) O anúncio representa uma situação do cotidiano entre duas pessoas que convivem juntos e nessas situações utilizamos a linguagem informal.*
- f) Estamos.*

Disso pode-se ver que os aspectos visuais da charge foram bem analisados pelo aluno uma vez que, na letra B, o aluno conseguiu responder adequadamente a questão, na letra C ele relacionou a temática abordada na charge a estética visual do corpo feminino, novamente estabelecendo correlação com conhecimento que ele possui acerca do tema. Na sequência de respostas há exposição correta de tudo aquilo que se pede nas demais questões, há alguns erros de escrita como ausência de pontuação ou de sinalização em algumas palavras. Esse aluno conseguiu se sobressair nessa questão da atividade e explorou de maneira adequada cada letra a ser respondida.

Resposta da aluna D:

a) Quais características do desenho permitem identificar qual é a baleia macho e qual é a baleia fêmea?
 Porque a baleia usa a palavra "gorda" no feminino, então

b) Qual é a diferença, quanto ao tamanho, entre a baleia macho e a baleia fêmea?
 A baleia fêmea é mais gorda.

c) Releia as falas das baleias:
 "Você acha que eu tô gorda?"
 "Pra mim você tá sempre gorda, meu amor."

d) O anúncio brinca com um estereótipo de beleza muito difundido atualmente. Qual é esse estereótipo e como o anúncio o aborda?
 O padrão de beleza de que apenas pessoas magras são bonitas

e) As formas em destaque são típicas da fala e pertencem a um mesmo verbo. Qual é esse verbo e como elas seriam representadas em uma escrita formal?
 O verbo "está". Na escrita formal no lugar de "tô" seria "estou" e no lugar de "tá" seria "está".

f) Deduza: Por que o anúncio optou por escrevê-las dessa forma?
 Porque é a forma popular que a sociedade fala

g) Complete a frase a seguir com o mesmo verbo, imaginando que ela foi dita pela baleia macho.
 Na verdade, nós dois tamo gordos.

Fonte: Arquivos dos autores

- a) Porque a baleia usa a palavra "gorda" no feminino, então
- b) A baleia fêmea é mais gorda.
- c) O padrão de beleza de que apenas pessoas magras são bonitas
- d) O verbo "está". Na escrita formal no lugar de "tô" seria "estou" e no lugar de "tá" seria "está"
- e) Porque é uma forma popular que a sociedade fala
- f) Tamo

Nessa questão é possível observar na letra A que a aluna não precisou se ater aos detalhes visuais da charge para conseguir fazer distinção entre a fêmea e o macho, apenas o recurso verbal presente no texto foi o suficiente para que houvesse a caracterização dos personagens, Paula e Salles (2016, p. 55) destacam que junção da macroestrutura com a microestrutura faz com que ocorra "integração de informação do texto com o conhecimento

prévio relevante, permitindo a construção de um modelo mental da situação descrita pelo texto.” Referente a isso é perceptível a compreensão textual que a aluna possui ao utilizar apenas a parte verbal da charge para responder a questão.

Na letra B tem-se a resposta adequada da questão, nas letras C a aluna contextualiza a resposta com uma perspectiva que é tida no meio da sociedade e que constantemente vem à tona, os padrões impostos no meio social. A letra D também é respondida de maneira correta e a E também apresenta uma adequação necessária ao que se pede, já na letra F há uma discordância de número uma vez que, a frase encontra-se no plural e, portanto, o verbo deve concordar com o plural também, no caso a aluna utiliza a palavra **tamo** no singular, a supressão do S nas palavras indica a consequência da fala na escrita trazendo à tona marcas de oralidade.

Resposta do aluno E:

a) Quais características do desenho permitem identificar qual é a baleia macho e qual é a baleia fêmea?

No final do nome gordo(a) tem o A no final que dá o sentido feminino na palavra.

b) Qual é a diferença, quanto ao tamanho, entre a baleia macho e a baleia fêmea?

A fêmea é um pouco maior que o macho.

c) Releia as falas das baleias:
 “Você acha que eu tô gorda?”
 “Pra mim você tá sempre gorda, meu amor.”

d) O anúncio brinca com um estereótipo de beleza muito difundido atualmente. Qual é esse estereótipo e como o anúncio o aborda?

O estereótipo é que a mulher tem que ser ou se sentir magra para ser “bonita”. O texto aborda com humor o padrão incluído na mente das pessoas.

e) As formas em destaque são típicas da fala e pertencem a um mesmo verbo. Qual é esse verbo e como elas seriam representadas em uma escrita formal?

Estou, está

f) Deduza: Por que o anúncio optou por escrevê-las dessa forma?

Para chamar a atenção do público ao entrar na realidade da sociedade usando os verbos do cotidiano brasileiro.

g) Complete a frase a seguir com o mesmo verbo, imaginando que ela foi dita pela baleia macho.
 Na verdade, nós dois *Estamos* gordos.

Fonte: Arquivos dos autores

- a) No final do nome gordo(a) tem o A no final que dá o sentido de feminino na palavra
- b) A fêmea é um pouco maior que o macho
- c) O estereótipo é que a mulher tem que ser ou se sentir magra para ser “bonita” O texto aborda com humor o padrão incluído na mente das pessoas
- d) Estou, está

- e) *Para chamar a atenção do público ao entrar na realidade da sociedade usando os verbos do cotidiano brasileiro.*
- f) *Estamos*

Nessa questão o aluno foi capaz de explorar e expor sua perspectiva acerca de cada letra que foi respondida. Na letra A é possível destacar que o aluno conseguiu responder a questão sem precisar fazer uso da linguagem não verbal contida dentro da charge assim como a aluna E, a letra B está com a resposta correta, na letra C o aluno conseguiu refletir sobre a questão e trazer um ponto de vista que é comum no meio da sociedade que é a noção de magreza relacionada a beleza, ele faz uso das vivências sociais como uma maneira de contextualizar sobre dentro da comunicação uma vez que, esse assunto é bastante comum no meio social e chega a ser tema de debates nos dias atuais.

É destacado por Benveniste (1976, p. 128) que “ O procedimento inteiro de análise tende a delimitar os elementos através das relações que os unem.” Sendo assim, a prática de análise linguística está atrelada às relações que ocorrem onde o indivíduo encontra -se inserido e isso faz com que os elementos deem um sentido aquilo que é tido no meio da linguagem, seja por linguagem verbal ou não verbal.

Resposta da aluna F:

a) Quais características do desenho permitem identificar qual é a baleia macho e qual é a baleia fêmea?
"Gorda" no feminino, que a primeira baleia fala referindo-se a si mesma.

b) Qual é a diferença, quanto ao tamanho, entre a baleia macho e a baleia fêmea?
A baleia fêmea é maior que a baleia macho, em altura e comprimento.

c) Releia as falas das baleias:
 "Você acha que eu tô gorda?"
 "Pra mim você tá sempre gorda, meu amor."

d) O anúncio brinca com um estereótipo de beleza muito difundido atualmente. Qual é esse estereótipo e como o anúncio o aborda?
O peso (gorda), e o aborda como um sinal de beleza.

e) As formas em destaque são típicas da fala e pertencem a um mesmo verbo. Qual é esse verbo e como elas seriam representadas em uma escrita formal?
Os verbos são "tô" e "tá" que em escrita formal seriam "estou" e "está"

f) Deduza: Por que o anúncio optou por escrevê-las dessa forma?
Criou que porque a linguagem informal é mais usada hoje em dia.

g) Complete a frase a seguir com o mesmo verbo, imaginando que ela foi dita pela baleia macho.
 Na verdade, nós dois somos gordos.

Fonte: Arquivos dos autores

- a) *Gorda” no feminino que a primeira baleia fala referindo-se a si mesma*
- b) *A baleia fêmea é maior que a baleia macho, em altura e comprimento*
- c) *O peso (gorda), e o aborda como sinal de beleza.*
- d) *Os verbos são “tô” e “tá” que em escrita formal seriam “estou” e “está”*
- e) *Creio que porque a linguagem informal é mais usada hoje em dia*
- f) *Somos*

Na letra A o aluno faz uso dos recursos de linguagem verbal afim de caracterizar a personagem sobre a qual é feita o questionamento na referida questão. Novamente tem-se o mesmo caso da resposta do aluno E, onde a resposta é adquirida por intermédio da leitura do texto sem necessidade de fazer uso da imagem que está inserida na charge, acerca disso Guimarães (2013, p. 125) destaca que “O texto serve para conduzir a uma única interpretação, fazendo com que sejam evitados alguns sentidos ou que se lhe acrescentem outros; tem, pois, uma função elucidativa e seletiva”. A autora destaca a maneira que o texto influencia na criação de sentido dentro de determinado texto onde haja linguagem verbal e não verbal.

Nisso consiste a ideia de que apenas o texto pode passar uma ideia lúcida o suficiente para gerar um sentido que seja apropriado ao que se pede a questão, é válido destacar que aquilo que é destacado por intermédio do texto é algo único, a autora destaca a “função seletiva” que se trata da melhor escolha daquilo que seja significativo dentro do texto que corresponda ao que se pede na questão.

Nas demais questões, o aluno conseguiu refletir sobre a charge, na letra B houve uma análise da imagem, uma vez que faz necessário essa análise para conseguir caracterizar macho e fêmea dentro do contexto em que se encontram, na letra C o aluno não se atentou muito bem a sua resposta dando ênfase a uma temática corriqueira na sociedade atual porém ele não soube se expressar por meio das palavras, o que deu um sentido totalmente diferente ou contrário ao que ele pretendia dizer, acredita-se que a ideia que ele irá defender dentro da sua resposta é que o padrão de beleza na sociedade atual é relacionado a magreza e o padrão de corpo gorda é tido como sinônimo de pessoa feia já que contrária o padrão estimado.

O aluno apenas destacou que “o peso (gorda)” é o estereótipo trabalhado na questão, e que esse estereótipo é tido como padrão de beleza no meio da sociedade, a forma de escrita da resposta não deixar uma ideia clara ao leitor e traz um sentido de controvérsias com a questão e a temática abordada nela. Já na letra D e, E as respostas estão corretas e possuem uma abordagem adequada do que se pede na questão. Na letra F houve um equívoco por parte do

aluno onde seria adequado fazer o uso do verbo *Tamos* ou *Estamos* dentro da frase e ele usou o verbo *somos*. Passemos a análise da questão 3.

A questão 3 possui um foco gramatical, mas exige uma reflexão acerca do conteúdo para que haja uma contextualização em torno do que está sendo exposto na charge a seguir:

Figura 3

3ª) Leia a seguir um cartum da Graúna, uma das personagens do cartunista brasileiro Henfil.

Copyright : Ivan Cosenza de Souza (henfil@globo.com)

(Disponível em: <https://paginadozero.wordpress.com/tag/henfil/>. Acesso em: 10/11/2016.)

a) No enunciado principal do cartum, lê-se: “Queremos o poder!”. Em uma primeira leitura, o que se entende pelo termo poder? A qual classe de palavras ele pertence?

b) Ao ler os balões com a fala da Graúna, há uma mudança de perspectiva.
* O que a Graúna está fazendo nas várias cenas do cartum?

* Que novo sentido ganha o termo poder nesse contexto? A qual classe de palavras ele pertence?

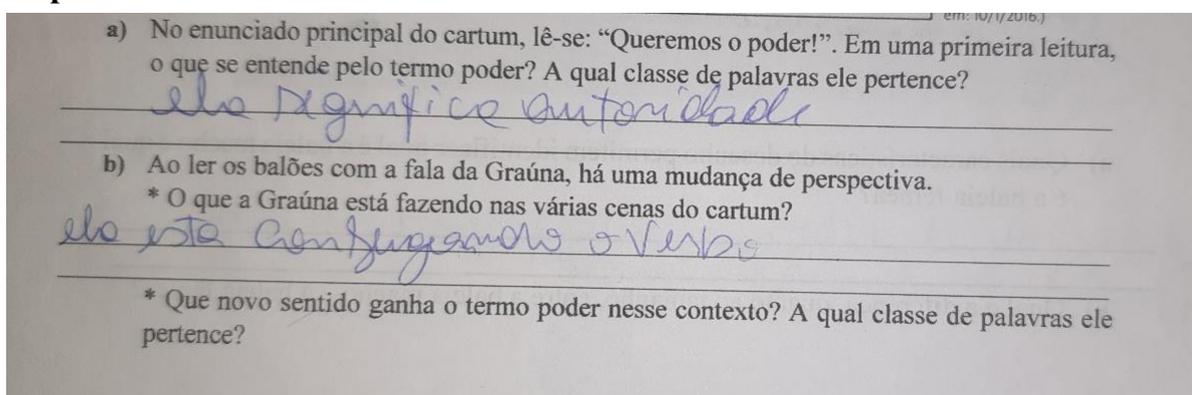
Fonte: Cereja, 2016, p.205

Nessa questão tem-se novamente o uso da charge em contexto com o conteúdo proposto desde o início da atividade. Sobre o uso de gêneros discursivos no ensino é válido ressaltar o que Araújo; Saraiva; Filho (2021, p.276), enfatizam: “o ensino de língua portuguesa direcionado pelo uso de gêneros discursivos pode propiciar ao aluno o conhecimento de aspectos linguísticos como o ensino da gramática, mas, também, da interpretação e da produção textual”. Diante disso destaca-se a importância do uso do gênero charge dentro dessa atividade, há nessa questão o intuito do aluno refletir sobre o uso dos verbos e no seu sentido dentro da fala.

Na letra A há a intenção de saber se o aluno consegue diferenciar quando o contexto onde uma palavra está inserida modifica a classe de palavras a qual ela pertence, além de ser explorado também na mesma letra a forma que o aluno entende por significância o sentido da frase dentro de um contexto social específico que exige conhecimento de mundo para poder ser distinguindo dentro da questão. Já na letra B, há uma exposição da conjugação do verbo, e na letra C novamente a palavra chave da questão possui pertencimento a uma classe de palavras específicas que no caso agora trata-se dela como sendo um verbo, o aluno precisa diferenciar as classes gramaticais a qual pertence a palavra e saber o significado dela em ambas as classificações.

Segue abaixo algumas das respostas dos alunos, acerca dessa questão:

Resposta da aluna A:



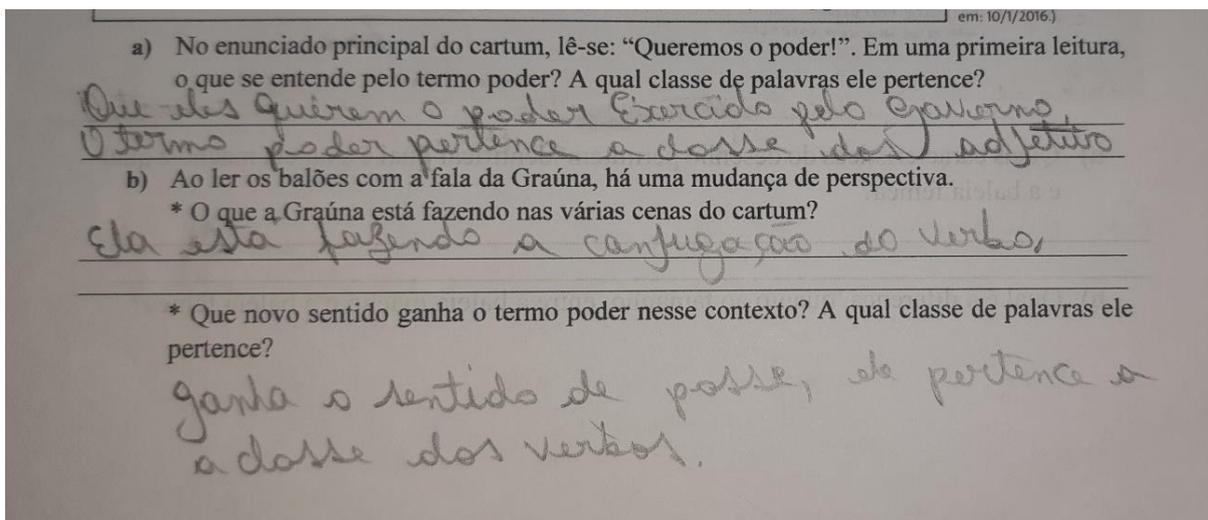
Fonte: Arquivos dos autores

a) *Ela significa autoridade*

b) *Ela está conjugando o verso*

As duas respostas estão corretas, só que a letra A está com a resposta incompleta, ademais está de acordo com o que se pede a questão, a letra C não foi respondida pela aluna. Na questão seguinte houve o mesmo problema quanto as respostas, respostas curtas e sem muita exploração do conteúdo. Nessa perspectiva é notável o desinteresse e a falta de atenção da aluna para com a realização da atividade.

Resposta do aluno B:



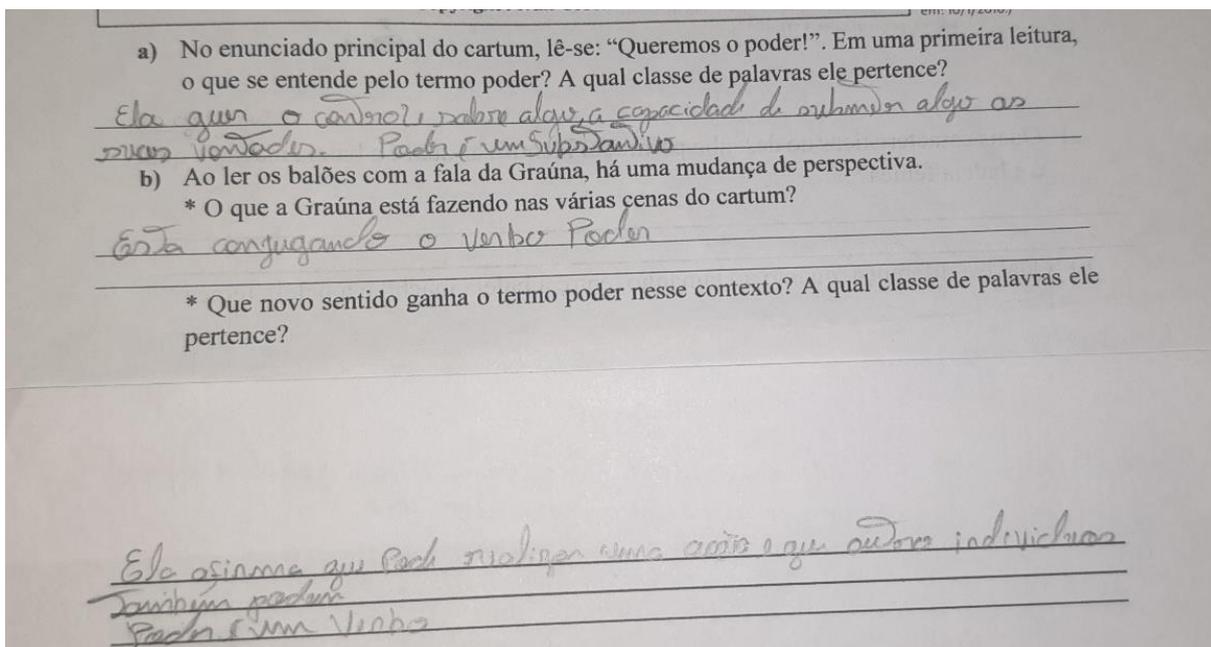
Fonte: Arquivos dos autores

- a) *Que eles querem o poder Exercido pelo governo, O termo poder pertence a classe dos adjetivos*
- b) *Ela está fazendo a conjugação do verbo,*
- c) *Ganha o sentido de posse, ele pertence a classe dos verbos.*

As respostas dadas pelo aluno B possuem coerência, na letra A, o aluno destaca o poder referido na charge é relacionado ao governo, diante disso o aluno pauta a ideia central da charge produzida por Henrique de Souza Filho (Henfil), que foi justamente abordar na época da ditadura um tema que era tido como proibido, o poder pertencia somente ao ditador e a população vivia a mercê de uma autoridade que ditava todas as regras a serem seguidas, quando o aluno destaca que “*eles querem o poder exercido pelo governo*” a uma referência a mensagem sublimar que há na charge.

Na letra A houve um erro em torno da classificação da palavra **poder** que exerce função de substantivo e não de adjetivo, no entanto o aluno conseguiu interpretar bem a questão de forma que a contextualizou com seu real sentido, nas letras B e C as respostas estão de acordo com o que se pede nas questões. É visível alguns erros ortográficos em torno da escrita de aluno como o uso de letras maiúsculas no meio da frase e após a vírgula, há também a ausência de sinal de pontuação na palavra **está**.

Resposta do aluno C:



Fonte: Arquivos dos autores

Foi destacado pelo aluno nessa questão as seguintes respostas:

a) *Ela quer o controle sobre algo, a capacidade de submeter algo a suas vontades.*

Poder é substantivo.

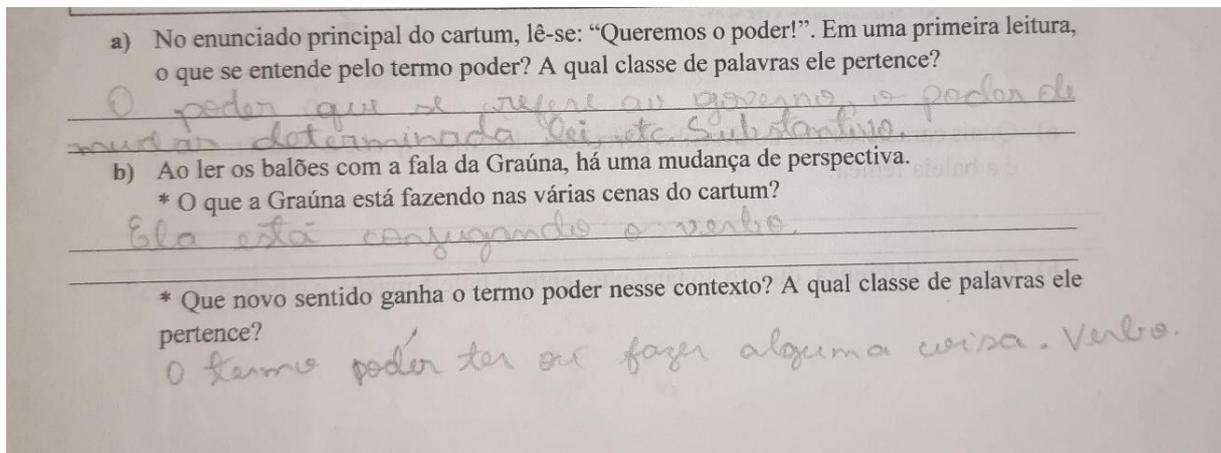
b) *Está conjugando o verbo poder.*

c) *Ela afirma que pode realizar uma ação e que outros indivíduos também podem.*

Poder é um verbo.

Na resposta da letra A, o aluno conseguiu contextualizar bem a questão com o enunciado da charge, faltou apenas dar o significado exato da palavra “poder”. A letra B possui resposta adequada e a letra C contextualiza muito bem a resposta com a proposta da charge uma vez que ela faz referência ao período ditatorial onde o poder estava centrado apenas no ditador e autor da charge quer passar a mensagem de que “todos podem ter poder” bem como o aluno afirma na sua resposta.

Ao ter noção do conceito do verbo **poder** dentro da charge, o aluno utiliza-se da capacidade em interpretar o texto para fazer com que sua resposta esteja de acordo com o exposto dentro do gênero discursivo, Silva (2019, p. 58) ressalta que é por meio da interpretação textual que “são acessados conhecimentos que possibilitam que o sujeito relacione, faça inferências e levante hipóteses na tentativa de tornar coerente aquilo que é lido.” Diante disso, o aluno conseguiu fazer uso da interpretação textual como uma forma de entender um novo sentido dentro da charge e expor ele na sua resposta.

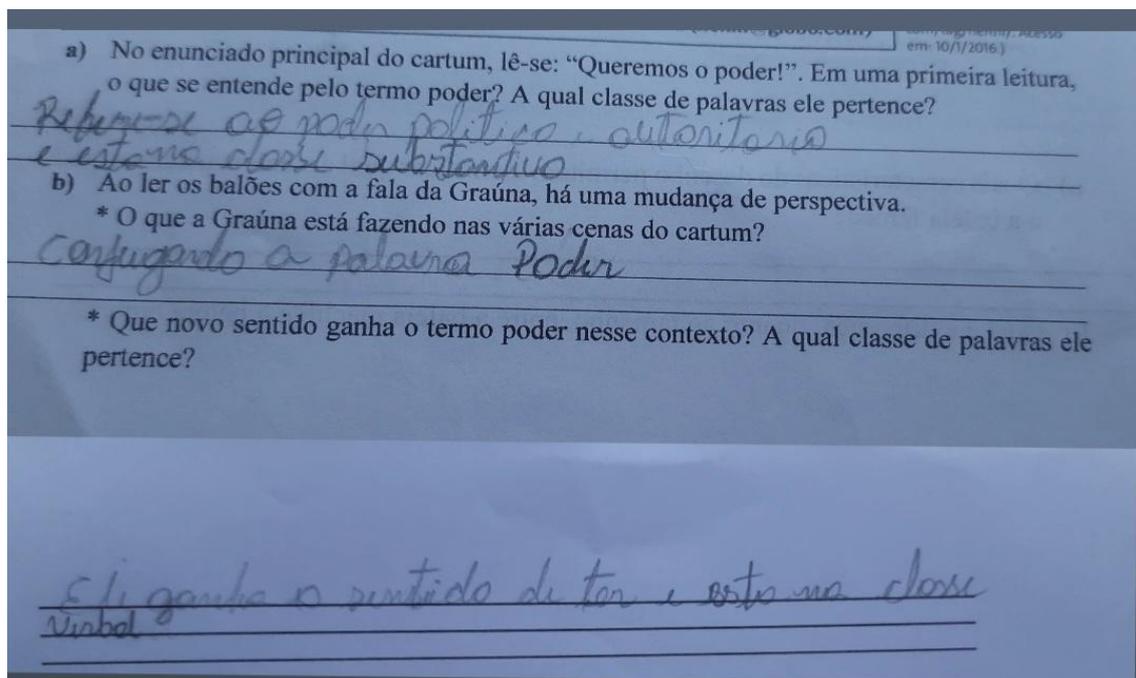
Resposta do aluno D:

Fonte: Arquivos dos autores

- a) *O poder que se refere ao governo, o poder de mudar determinada lei, etc. Substantivo.*
- b) *Ela está conjugando o verbo.*
- c) *O termo poder ter ou fazer alguma coisa. Verbo.*

Na resposta contida na letra A o aluno também conseguiu contextualizar a charge com o seu contexto de criação, fazendo a junção entre o sentido da charge e a ideia contida na conjugação do verbo **querer**, mostrando compreensão da questão e avaliando a intenção da primeira parte da charge, a classificação da palavra **poder** também ocorreu de forma adequada na sua respectiva classe de palavras. Na letra B e na letra C, as respostas possuem uma boa contextualização com o que se pediu dentro da questão, as respostas foram bem resumidas mais atenderam ao que se foi proposto dentro da atividade

Resposta do aluno E:

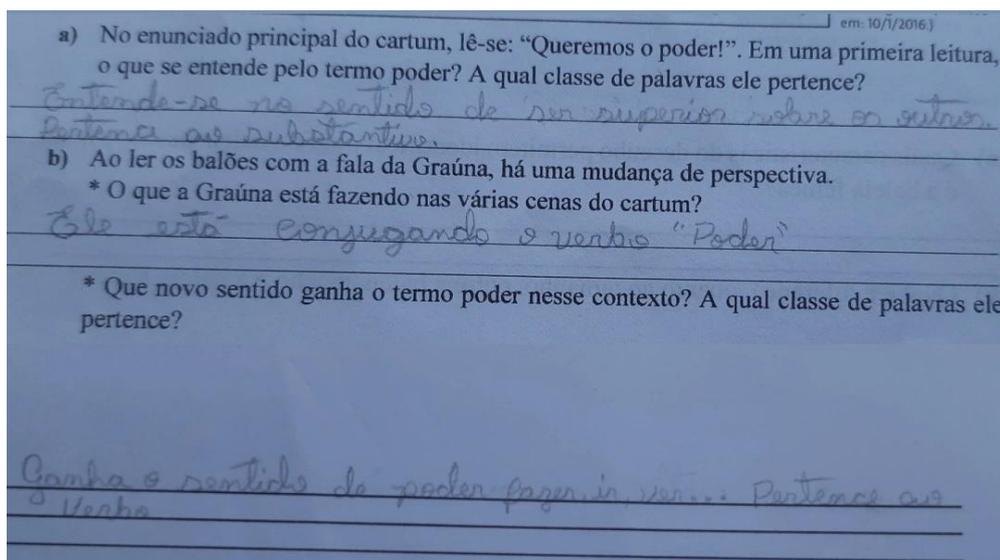


Fonte: Arquivos dos autores

- a) Refere-se ao poder político e autoritário e está na classe substantivo
- b) Conjugando a palavra Poder
- c) Ele ganha o sentido de ter ou está na classe verbal

O aluno D conseguiu resolver a questão de acordo com o que foi exigido no enunciado, na letra A, a resposta é adequada, há apenas erros ortográficos nas palavras *político*, *está* e *autoritário*, a classificação da palavra **poder** como substantivo também foi feita de forma adequada. Na letra B, a resposta também está correta, já na letra C, há a indicação da adequada do sentido da palavra e da classe gramatical onde ela se encaixa, há ausência de pontuação na palavra **esta** e a forma de escrita seria da classe de palavras na referida questão é **verbo**, o aluno indica a classe verbal, porém o sentido da palavra não influencia na resposta ao ponto de caracterizá-la como incorreta.

Resposta da aluna F:



Fonte: Arquivos dos autores

- a) *Entende-se no sentido de ser superior sobre os outros. Pertence ao sub.*
- b) *Ele está conjugando o verbo "poder"*
- c) *Ganha o sentido de poder, fazer, ir, ver... pertence ao verbo*

A aluna F também respondeu a atividade de maneira satisfatória, a escrita da aluna é de fácil compreensão e as respostas atendem ao que se pede no enunciado, na letra A é possível destacar a redundância dentro da resposta na utilização da palavra **sobre** juntamente com a palavra **superior**, uma vez que, a palavra *sobre* trata-se de uma preposição e pode ser usada para fazer a indicação de posição física e relação de autoridade e não é usada para fazer comparação entre níveis de superioridade entre pessoas. As demais questões encontram-se resolvidas de maneira adequada.

Na última questão da atividade havia o intuito da prática de conjugação do verbo de acordo com o tempo e com as pessoas do discurso, essa trata-se de uma questão com foco puramente gramatical que abrange a necessidade de domínio do conteúdo *verbo* e de conhecimento acerca das pessoas do discurso, além de haver a necessidade de distinção entre oralidade e escrita. Segue abaixo a referida questão:

Figura 4

4ª) Leia a seguir um trecho de uma notícia.

*Bebês trocados em
maternidade agora
vivem grudados, diz mãe*

A doméstica Rita da Silva, 38, teve seu bebê trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105 km de SP) em 2004. [...] Por decisão judicial, ela ficou com os dois.

(Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/05/1628809-bebes-trocados-em-maternidade-agora-vivem-grudados-diz-mae.shtml>. Acesso em: 10/11/2016.)

a) Reescreva o trecho como se a notícia falasse de Rita e seu marido. Comece por “A doméstica Rita da Silva, 38, e seu marido...”.

b) Reescreva o trecho como se a própria Rita estivesse contando o fato. Comece por “Eu, Rita da Silva,”.

c) Reescreva o trecho como se Rita e seu marido estivessem contando o fato. Comece por “Nós...”

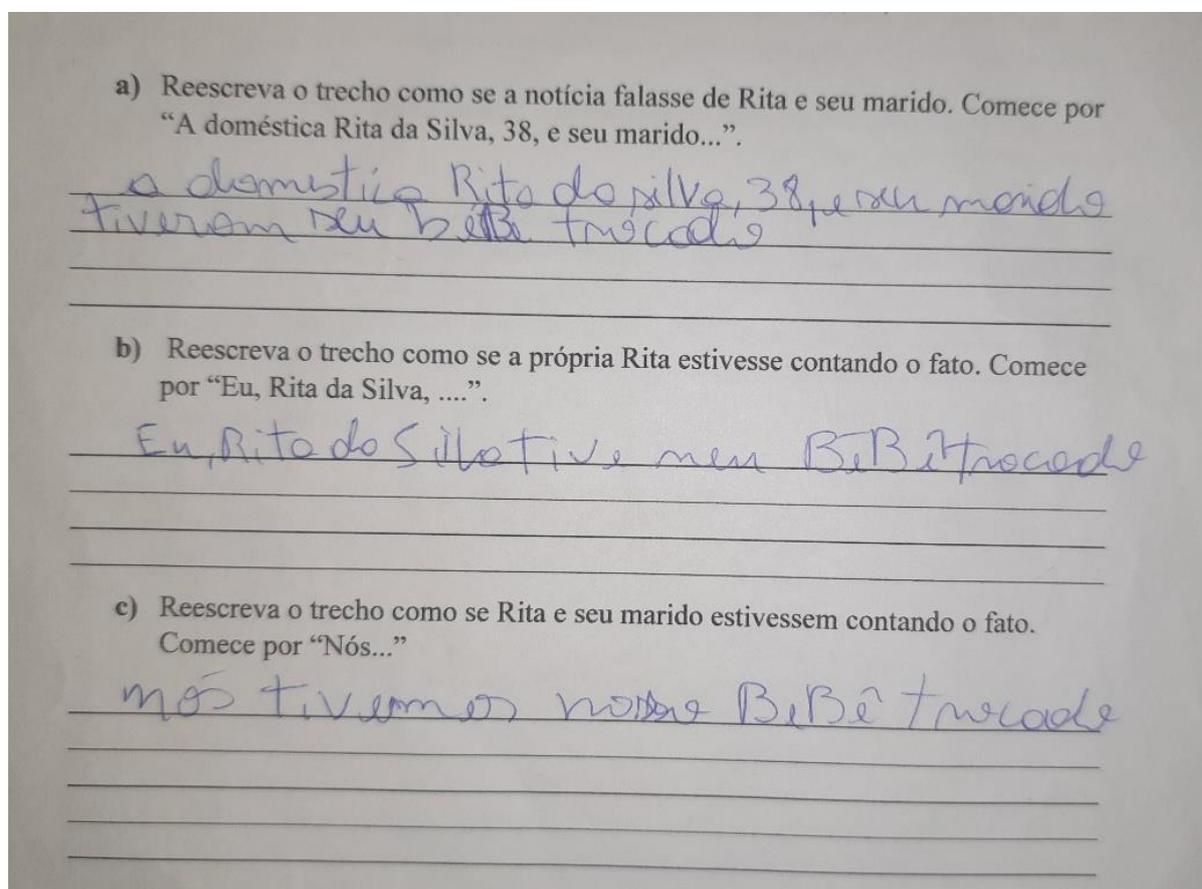
Fonte: Cereja, 2016, p.201

O foco dessa questão foi voltado para a averiguação acerca do conhecimento dos alunos em torno conteúdo gramatical que envolve a conjugação verbal, ao observar essa questão da atividade é possível notar que ela não possui uma necessidade de reflexão sobre o texto ou sobre o contexto em que ele está inserido, as letras da questão focam apenas na conjugação do verbo em tempos diferentes e nas pessoas do discurso que se alternam em cada uma das alternativas.

Por se tratar de uma questão com foco puramente gramatical reflete-se sobre as ideias defendidas por Abreu (2022, p. 192) que apontam para “o papel do ensino da gramática deve valorizar os diversos usos da língua, procurando analisá-los não com a finalidade de, pragmaticamente, definir o que é correto por meio de regras, de nomenclaturas e de classificações, mas a fim de entender como se formam esses arranjos.” É necessário saber explorar dentro do texto os contextos de criação deles e as formas que se manifestam, essa questão trata-se apenas de um exercício de reescrita com estruturação de conjugações em torno de frases isoladas em um texto.

Segue abaixo algumas das respostas dos alunos:

Resposta da aluna A:



Fonte: Arquivos dos autores

a) *A doméstica Rita da Silva, 38, e seu marido tiveram seu bebê trocado*

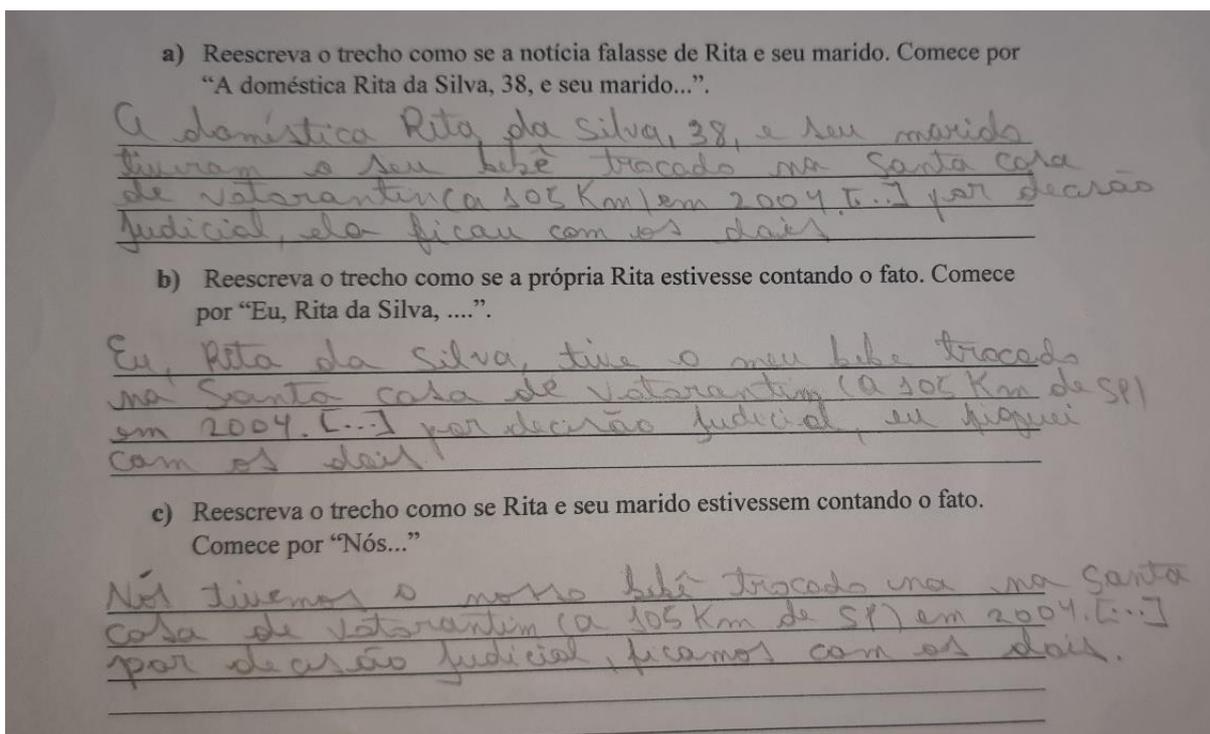
b) *Eu, Rita da Silva tive meu Bebê trocado*

c) *Nós tivemos nosso BeBê trocado*

Há nas respostas bastante erros ortográficos e as respostas não foram feitas de acordo com o que se pede, há ausência do restante da resposta, a caligrafia da aluna também é de difícil

compreensão. É possível perceber que ao longo da atividade proposta essa foi a questão que a Aluna A respondeu de qualquer forma, sem se ater ao que era pedindo dentro da questão, acerca disso Abreu (2022, p. 190) destaca que “a falta de contextos de uso no ensino de nossa língua e a rigidez com que são definidos os fatos gramaticais não produzem efeito algum (...)” É possível trazer a ideia de Abreu nesse contexto, uma vez que as demais respostas da aluna foram razoáveis e pensadas se comparadas as respostas dessa questão.

Resposta do aluno B:



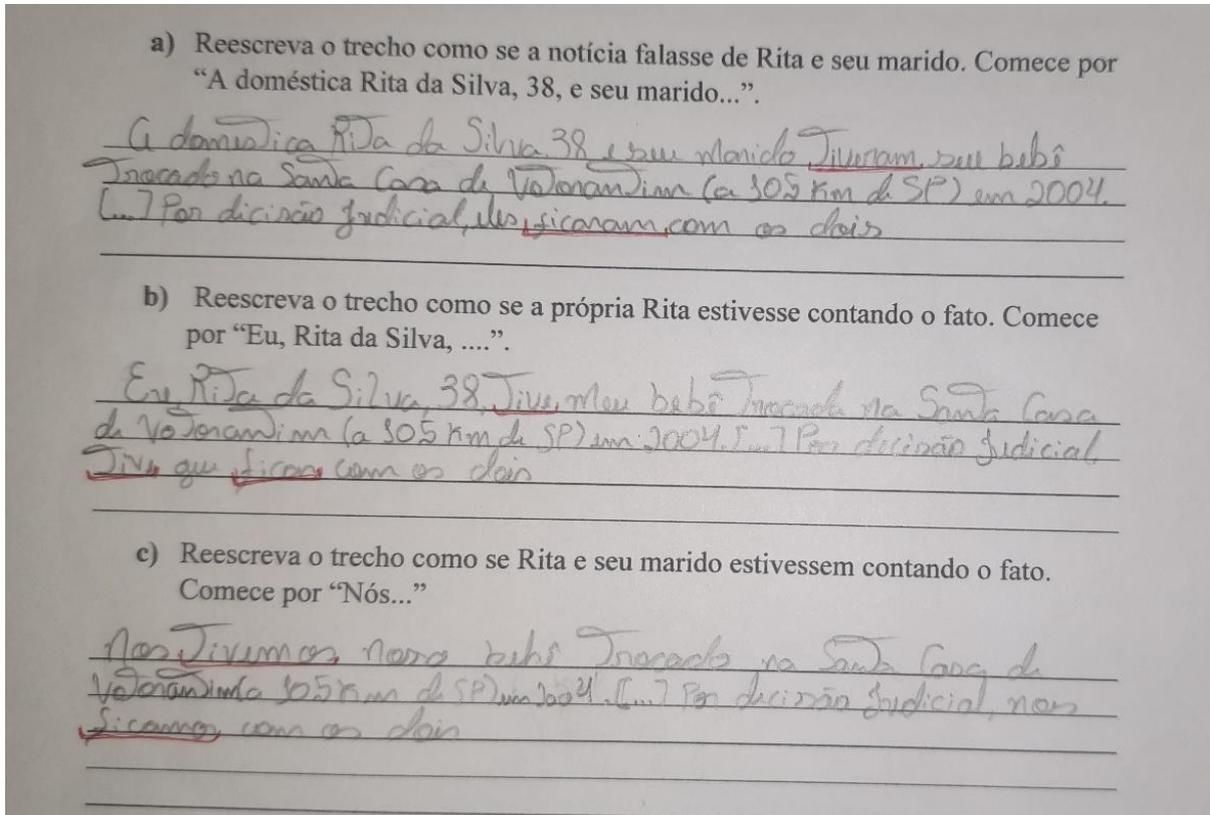
Fonte: Arquivos dos autores

- a) *A doméstica Rita da Silva, 38, e seu marido tiveram o seu bebê trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105Km) em 2004. [...] por decisão judicial, ela ficou com os dois*
- b) *Eu, Rita da Silva, tive o meu bebe trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105Km de SP) em 2004. [...] por decisão judicial, eu fiquei com os dois*
- c) *Nós tivemos nosso bebê trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105Km de SP) em 2004. [...] por decisão judicial, ficamos com os dois.*

Em termos de conjugação verbal o aluno não demonstrou dificuldade ao responder essa questão, no entanto há alguns erros ortográficos e repetição de palavras ao longo da

repetição do texto, há também a ausência de pontuação e sinal na palavra como “bebe” e houve o acréscimo do sujeito que deveria ser oculto na letra B, ele faz o acréscimo do “eu” na frase.

Resposta do aluno C:



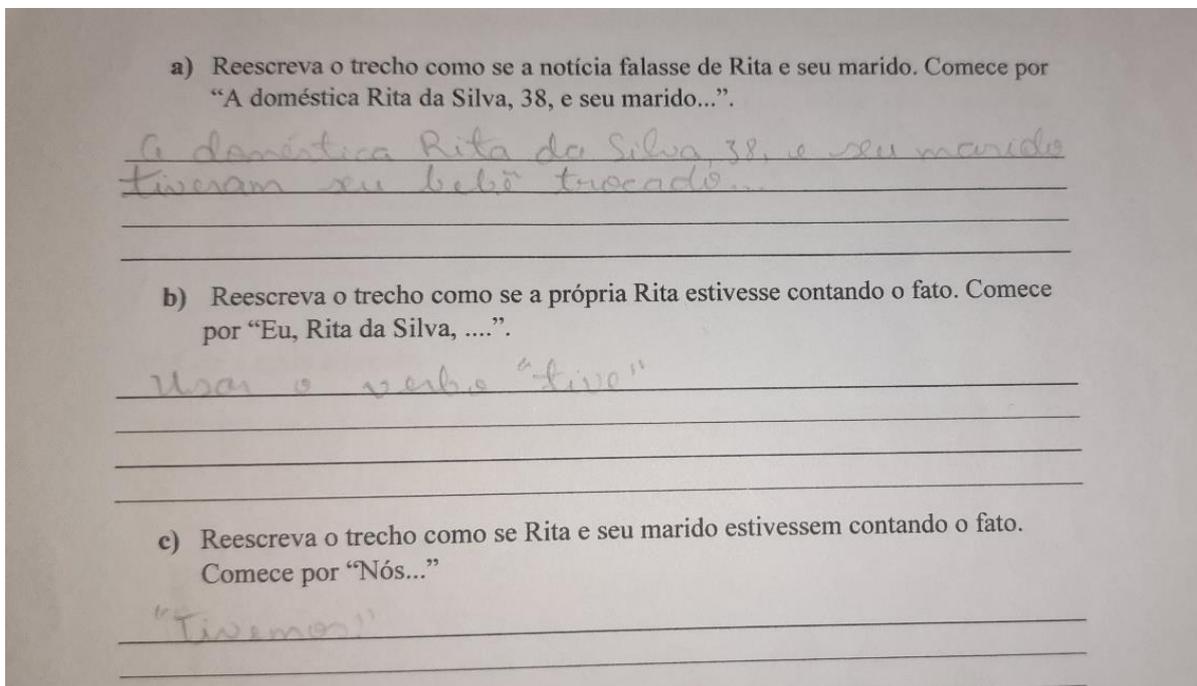
Fonte: Arquivos dos autores

a) A doméstica Rita da Silva, 38, e seu marido tiveram seu bebê trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105 km de SP) em 2004. [...] Por decisão judicial eles ficaram com os dois.

b) Eu, Rita da Silva, 38, tive meu bebê trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105 km de SP) em 2004. [...] Por decisão judicial tive que ficar com os dois

c) Nós tivemos nosso bebê trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105 km de SP) em 2004. [...] Por decisão judicial nós ficamos com os dois.

Nessa questão as respostas do aluno foram adequadas havendo a conjugação de maneira adequada, porém o aluno fez o acréscimo das pessoas do discurso no caso, **eles e nós** dentro do texto, e houve também o acréscimo do verbo **ter** conjugado de acordo com as pessoas do discurso dentro da questão. Esse acréscimo fez com que o enunciado da notícia ganhasse um novo sentido principalmente na letra B, onde o sentido passou a ser o de que Rita não queria ficar com as duas crianças, tem-se um sentido de obrigatoriedade dentro da frase.

Resposta do aluno D:

Fonte: Arquivos dos autores

- a) *A doméstica Rita da Silva, 38, e seu marido tiveram seu bebê trocado...*
- b) *Usar o verbo "tive"*
- c) *"Tivemos"*

As respostas desse aluno seguem o mesmo modelo das respostas da aluna A, não havendo a reescrita completa da frase, o aluno apenas utilizou os verbos conjugados da maneira que ele achou que seria adequado. O verbo conjugado foi apenas o verbo **ter**, não havendo a tentativa de reescrita da frase completa, há uma percepção em torno do desinteresse dos alunos em responder questões que não possuem uma contextualização.

É importante destacar que dentro das formas de ensino faz necessário usar métodos que envolvam os alunos a refletir sobre as questões e sobre o enunciado proposto dentro delas, atividades que são focadas inteiramente nas formas de ensino tradicional tendem a não ser realizadas pelos alunos em sala de aula. Nota-se que nas demais questões respondidas pelo aluno D, houve um melhor desempenho dele no quesito de responder de forma escrita e contextualizar suas respostas com o seu conhecimento.

Resposta do aluno E:

a) Reescreva o trecho como se a notícia falasse de Rita e seu marido. Comece por "A doméstica Rita da Silva, 38, e seu marido...".

A doméstica Rita da Silva, 38, e seu marido tiveram seu bebê trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105 km de SP) Em 2004... Por decisão judicial, eles ficaram com os dois

b) Reescreva o trecho como se a própria Rita estivesse contando o fato. Comece por "Eu, Rita da Silva,".

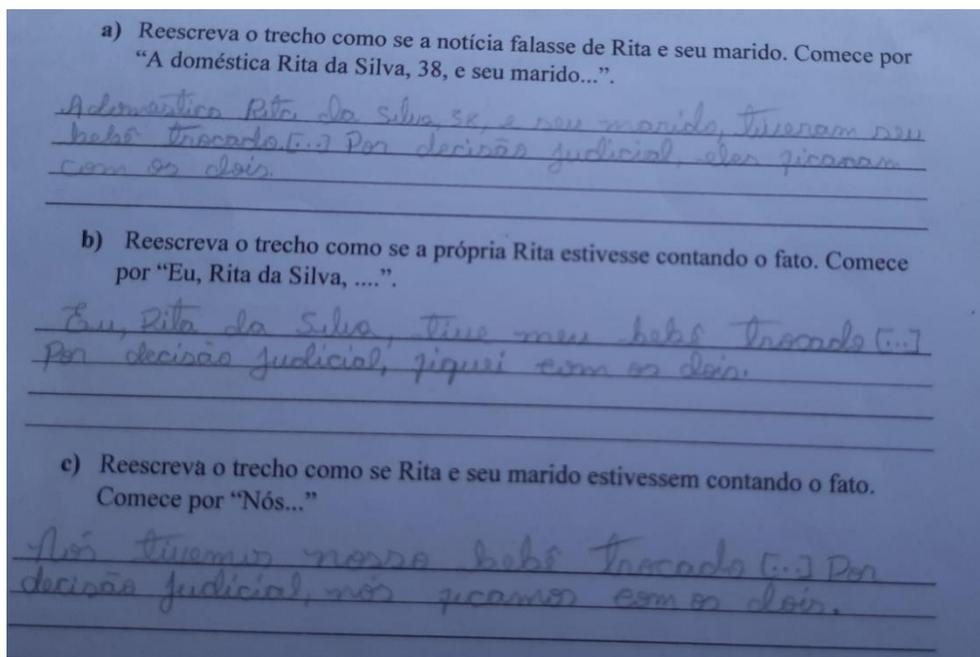
c) Reescreva o trecho como se Rita e seu marido estivessem contando o fato. Comece por "Nós..."

Fonte: Arquivos dos autores

a) A doméstica Rita da Silva, 38, e seu marido tiveram seu bebê trocado na Santa Casa de Votorantim (a 105km de SP) Em 2004... por decisão judicial eles ficaram com os dois

Essa aluna respondeu as questões com foco gramatical de maneira sucinta e não chegou a concluir parte de suas respostas como já foi destacado nas questões anteriores que ela respondeu. Existem pontos que podem ser destacados dentro dessa ausência de respostas por parte da aluna, pode-se relacionar isso à ausência de interesse em realizar a atividade ou pode-se também destacar que o fato do objetivo dessa questão está pautado na fixação de conteúdos por intermédio da reescrita e da conjugação do verbo em diferentes tempos faça com que a aluna não tenha tido o devido interesse em responder o restante da atividade. Abreu (2022) ressalta a importância de um ensino contextualizado como forma de tornar o ensino de gramática mais interessante ao aluno e menos exaustivo.

Resposta da aluna F:



Fonte: Arquivos dos autores

- a) A doméstica Rita da Silva, 38, é seu marido, tiveram seu bebê trocado. [...] por decisão judicial eles ficaram com os dois.
- b) Eu, Rita da Silva, tive meu bebê trocado [...] por decisão judicial, fiquei com os dois
- c) Nós tivemos nosso bebê trocado [...] por decisão judicial, nós ficamos com os dois.

Nas respostas da Aluna F observa-se a correta utilização dos verbos em suas respectivas conjugações, observa-se também a supressão presente dentro da reescrita das frases, a aluna utilizou-se de colchetes ([]) como uma maneira de não precisar reescrever toda a frase que foi pedida para ser reescrita na questão. É perceptível que o aluno usou desse método como uma forma de não precisar reescrever toda a questão, a ortografia da aluna é compreensível e a conjugação dos verbos está feita de maneira adequada.

A questão 1 da atividade trouxe uma abordagem mais tradicional onde havia apenas a necessidade em classificação de palavras que se encaixassem na classe de verbos, os alunos realizaram essa atividade de maneira rápida e demonstraram, pois, dificuldade ao longo da realização dela, ao analisar a questão foi possível ver que alguns não conseguiram identificar todos os verbos do texto e outros até acrescentaram palavras que não estavam inseridas na classe de palavras exigida.

Ao final da análise das respostas da questão 2 da atividade é possível ver que o desempenho da maioria dos alunos foi bom, todos conseguiram trazer a questão para a sua realidade e para o nível de conhecimento que possuíam, a questão aborda por meio a prática de análise linguística uma temática que envolve o conteúdo de gramática conjunto com a interpretação e compreensão do texto verbal e não verbal. Podemos descartar que Fanchi (1991) defende o ensino de gramática que maneira que ele seja relacionado ao seguimento de compreensão e produção de texto, de maneira que seja possibilitado a transmissão de experiências por intermédio da linguagem.

Por intermédio da prática de análise linguística contida na questão, os alunos conseguiram explorar a temática proposta e trazer suas experiências e conhecimentos acerca do que estava sendo trabalhado dentro da questão, até mesmo o que apresentou mais dificuldades com a questão 2 como o aluno B, conseguiu refletir sobre a questão e interpreta-la de uma forma que ela fosse relacionada as experiências vivenciadas no cotidiano em meio a sociedade.

As respostas contidas na questão 3 também foram satisfatórias uma vez que, essa foi a questão que os alunos tiveram maior dificuldade em conseguir resolver, as respostas apontam para um conhecimento mais aprofundado sobre o conteúdo de gramática ensinado em sala de aula, por ser uma questão que exigia do aluno o conhecimento em torno da classe de palavras verbos, houve dificuldades nos apontamentos porém, em todas as respostas existiu a contextualização da questão com o conhecimento que eles já possuíam acerca do tema abordado.

Na última questão da atividade houve resistência e desistência em responder todas as questões, isso levanta o questionamento acerca das questões que possuem foco puramente gramatical, em comparação com a questão 3, que foi a questão mais difícil dos alunos conseguirem responder, eles tentaram até o final e não chegaram a entregar a atividade com essa questão sem respostas, já a questão 4 teve respostas pela metade, alguns não responderam e outros responderam de maneira que não atendia ao que se pedia a questão.

Diante disso, tem-se uma reflexão em torno de questões pautadas apenas na memorização de conteúdo, ou reescrita de frases. Os alunos mostraram-se bastante desinteressados ao longo das respostas analisadas. Abreu (2022, p. 200) enfatiza que “o ensino de uma gramática não contextualizada pode ser desinteressante para o estudante. Muitas vezes, faz com que ele não consiga encontrar a aplicabilidade, em seu dia a dia, do que aprende em sala de aula. ” Tem-se aqui a exposição da necessidade de aproximar o aluno das interações

vivenciadas por ele como uma maneira de tornar possível um elo entre o que se aprende em sala de aula e o que se utiliza fora dela.

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa buscou apresentar uma proposta de intervenção em sala de aula, que consiste, por sua vez, nas contribuições do ensino de gramática em sala de aula, a partir de uma perspectiva de análise linguística para alunos do 2º e 3º do Centro de Ensino Oscar Galvão no turno vespertino. Teve como problema: de que maneira o trabalho com Análise Linguística pode contribuir para o ensino de Gramática de forma contextualizada e reflexiva em turmas 2º e 3º ano do Centro de Ensino Oscar Galvão?

Em busca de solução para esse problema, traçou como objetivo geral investigar como o trabalho com Análise Linguística pode contribuir para o ensino de Gramática de forma contextualizada e reflexiva em turmas de 2º e 3º ano do Centro de Ensino Oscar Galvão. Sendo desenvolvido por meio dos seguintes objetivos específicos: Apontar como o trabalho em sala de aula a partir da articulação da Análise Linguística com a gramática pode ser uma forma de implementação do ensino-aprendizagem; Realizar uma proposta de intervenção voltada para o ensino de gramática nas salas de aula de 2º e 3º ano do Centro de Ensino Oscar Galvão a partir da perspectiva da Análise Linguística; Aplicar atividades ampliadas por meio da Análise Linguística e atividades com foco puramente gramatical explorando as perspectivas de ambas e seu impacto na compreensão e desenvolvimento aluno.

Consideramos que os objetivos foram alcançados. Com esta pesquisa foi possível perceber que a sala de aula da atualidade possui grandes desafios a serem enfrentados pelo educador, o alunado que compõe atualmente as carteiras de salas do ensino médio são adolescentes que possuem visão ampla acerca daquilo que lhe é repassado como conhecimento diariamente. Ensinar LP nos dias atuais é um desafio que faz com que o educador enquanto mediador da sala de aula precise se reinventar todos os dias e isso sem fugir daquilo que é previsto pelos documentos que regem as formas de ensino e conteúdo que devem ser repassados bem como a maneira de repassem deles.

Diante disso, tem-se a dificuldade de ensino em torno dos conteúdos gramaticais, que são os conteúdos que desde cedo tendem a pesar no currículo escolar e no meio social, tendo em vista que a gramática é necessária para poder integrar o falante a sua língua materna, como uma maneira de explorar o ensino de gramática em sala de aula há as possibilidades expostas por meio da prática de análise linguística em sala de aula, que permite ao educador tratar sobre a gramática de maneira que a aproxime da realidade do aluno, tornando a linguagem uma forma de interação social e não somente um conjunto de normas a serem decoradas.

Fazer da linguagem um processo de interação social parte daquilo que se compreende sobre a língua materna e como é atribuída a gramática a função de tornar uma língua materna ativa no meio da sociedade faz-se necessário que haja formas de fazer com que os estudantes deixem de lado o desinteresse em aprender gramática e encontrem dentro das práticas de AL meios mais viáveis que traduzam a sua realidade e a realidade do meio social no qual ele está inserido em linguagem que consista na exploração e entendimento das normas gramaticais como sendo um processo de interação onde o conhecimento é traduzido como a construção de diálogos.

Diálogos esses que são pautados nas formas que são tidas pela gramática como formas adequadas de comunicação entre os falantes de LP, pautar o ensino de gramática em uma forma que se distancie da gramática tradicional é tentar aproximar a gramática das formas de uso da língua portuguesa fora da sala de aula, fazer a contextualização da língua portuguesa com a forma usual dela no cotidiano do aluno é uma maneira de fortalecer o vínculo ensino-aprendizagem em sala de aula.

Com a aplicação da intervenção foi possível perceber que os alunos apenas não possuíam compreensão dos conteúdos de gramática pela maneira com a qual estavam acostumados a classificar tal área, a gramática é tida na sala de aula na perspectiva dos alunos como algo difícil e impossível de aprender, ao recorrer as formas tradicionais de ensino da gramática, os alunos não davam a devida atenção as frases escritas no quadro e nem participavam da aula, isso fez com que fosse destacado uma necessidade de inovar os meios de repasse de conteúdos gramaticais, ao tratar da gramática dentro de textos ou por meio de gêneros.

Trabalhar o ensino de gramática por essa perspectiva tornou possível prender a atenção do aluno, de maneira que o tornasse ativo na sala de aula e pudesse participar de tudo que era proposto, a prática de análise linguística envolve o educando naquilo que é proposto em sala de aula de maneira que ele perceba que a sua perspectiva sobre as formas de uso da língua competem na influência da gramática uma vez que a linguagem com a qual ela se relaciona possui o propósito de tratar sobre aquilo que é vivenciado no cotidiano social.

Foi possível por meio da realização da intervenção em sala de aula observar a maneira que a prática de AL contribui para uma forma de ensino reflexivo acerca da LP, uma vez que, possibilita relacionar o ensino de gramática à prática contextualizada da linguagem no cotidiano, na aplicação das atividades foi possível obter como resultados nas respostas dos alunos um melhor desempenho nas questões que possuíam a AL enquanto as questões com foco

gramatical não foram bem respondidas, as respostas eram resumidas e mesmo que o texto da questão abordasse uma temática interessante, não era explorado pelos alunos.

Sendo assim, conclui-se que ao longo dessa pesquisa foi possível ver na prática a maneira como a AL contribui com as formas de ensino e como ela é uma ação necessária em sala de aula, manter novas práticas de ensino em sala de aula faz com que o ensino de língua portuguesa tenha avanços e tenha efeitos positivos sobre a compreensão dos alunos, há uma necessidade em torno de fazer o ensino de LP em sala de aula um espaço propício ao desenvolvimento da linguagem não como forma de expressão do pensamento mais como forma de interação.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, Maria Luiza M. **Português: contexto, interlocução e sentido**/ Maria Luiza M. Abaurre, Maria Bernadete M. Abaurre, Marcela Pontara. –3. Ed. – São Paulo: Moderna, 2016.
- ABREU, Maria Teresa Tedesco Vilardo. **O ensino de gramática na escola básica: o mito de sísifo**. Revista Linguagens & Letramentos 7 (1), 183-204, Cajazeiras – Paraíba, 2022.
- ANTUNES, Irlandé. **Gramática contextualizada: limpando ‘o pé das ideias simples’** – 1.ed.-São Paulo: Parábola Editorial,2014.
- ARAÚJO, Marco André Franco de; SARAIVA, Ederson; SOUSA FILHO, Sinval Martins de. **Análise de um livro didático de língua portuguesa: ensino tradicional de gramática versus Gêneros discursivos e análise linguística**. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, SP, v. 60, n. 1, p. 268–281, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8659728>. Acesso em: 10 jul. 2024.
- AZEVEDO, José Carlos; **Fundamentos de Gramática do Português**. Editora Zahar. Set. 2013.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: edições Loyola, 1999. BAGNO, Marcos.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.
- BENVENISTE, Émille. **Problemas de linguística geral**. USP, Ed. Nacional. São Paulo, 1976.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora **Análise linguística: afinal a que se refere?** / Maria Auxiliadora Bezerra, Maria Augusta Reinaldo – 2.ed. – Recife: Pipa Comunicação, 2020, Campina Grande/ PB: EDUFCEG.
- BOTELHO, José Mario. **O que é gramática**. Revista Philologus, 2007.
- CEREJA, William Roberto. **Português contemporâneo : diálogo, reflexão e uso, vol. 2** / William Roberto Cereja, Carolina Assis Dias Vianna, Christiane Damien Codenhoto. -- 1. Ed. – São Paulo : Saraiva, 2016.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 168p.(Lingua[gem];33)
- FUZA, A. F.; OHUSCHI, M. C. G. MENEGASSI, R. J. **Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.14, n.2, p. 479-501, jul./dez. 2011.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. organizador; Milton José de Almeida... [et al.]. – 1.ed. – São Paulo : Ática, 2011.

GONÇALVES, L. A. de A.; BARONAS, J. E. de A. **Concepções de linguagem**: gramática de língua portuguesa e ensino de língua materna. Entretextos. Londrina, v.13, n. 2, p. 243–265, jul./dez. 2013.

GUIMARÃES, Elisa. Linguagem verbal e não verbal na malha discursiva. Revista Bakhtiniana, São Paulo, 8 (2): 124-135, Jul./Dez. 2013.

JUNQUEIRA, Fernanda Gomes Coelho; OLIVEIRA, Lúcia Pacheco de. **Confronto de vozes discursivas no contexto escolar**: percepções sobre o ensino de gramática da língua portuguesa. Rio de Janeiro : PUC, Departamento de Letras, 2003.

MARTINET, André (1979). **Grammaire fonctionnelle du français**. Crédif — Didier. Tentativa de análise do francês segundo uma teoria estruturalista (a variedade “funcionalista” defendida pelo Autor).

MENDONÇA, M. **Análise linguística: por que e como avaliar**. In: MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. (Org.). **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006b, p. 95-109.

MENDONÇA, Márcia. **Análise linguística no ensino médio**: um novo olhar, um outro objeto. In: BUNZEN, Clécio. MENDONÇA, Márcia. KLEIMAN, Ângela. (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 3. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006a.

MENDONÇA, Márcia; Kleiman, Angela B. **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo, Parábola Editorial, 2006.

OLIVEIRA, Amanda Maria de. **As principais correntes teóricas da linguística E os estudos gramaticais**. Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Ano 09 - n.17 – 2º Semestre de 2013 – ISSN 1807-5193

PERFEITO, Alba Maria. **Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa**. In: **Concepções de linguagem e ensino de língua portuguesa (Formação de professores EAD 18)**, v. 1., ed. 1. Maringá: EDUEM, 2005. P. 27-75.

PERFEITO, Alba Maria; CECILIO, Sandra Regina; COSTA-HÜBES Terezinha da Conceição. **Leitura e análise linguística**: diagnóstico e proposta de intervenção. In: Acta Sci. Human Soc. Sci. Maringá, v. 29, n. 2., p. 137-149, 2007.

PERINI, M. A. (2008). **Estudos de gramática descritiva**. São Paulo: Parábola.

POMPERMAYER, Leila. METZ, Cristina. PRADO, Priscila Finger do. **Gramática e análise linguística no ensino de língua portuguesa**: uma comparação entre as propostas das DCE e da BNCC. Editora Unicentro, Paraná, 2019.

POSSENTI, Sírio. **Porque (não) ensinar gramática na escola**. Campinas,SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil)

RODRIGO, Acosta Pereira; COSTA-HÜBES Terezinha da Conceição [Orgs.] **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

SALLES, J. F., & Paula, F. V. (2016) **Compreensão da leitura textual e sua relação com as funções**. *Educar em Revista*, 32(62), 53-67. Recuperado de <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/48332> Acesso em: 16 jul 2024.

SILVA, Maria Felícia Romeiro Mota. **Textos, Leitura e Memória**: estudos sobre interpretação textual. *Revista Humanidades & Educação*, p. 49–59, 20 Nov 2019 Disponível em:

<https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/humanidadeseeducacao/article/view/12813>. Acesso em: 16 jul 2024.

SILVA, Nádia Íris da. (2010). **Ensino Tradicional de Gramática ou Prática de Análise Linguística**: uma questão de (com)tradição nas aulas de português. *RBLA*, 10(4), 949-973. <https://doi.org/10.1590/S1984-63982010000400007> Acesso em: 16 jul 2024.

THIOLLANT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. Ed. 18. Editora Cortez, São Paulo, 2011.

TRAVAGLIA, L.C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VAL, Maria da Graça Costa. **A gramática do texto, no texto**. *Ver. Est. Ling.*, Belo Horizonte, v.10, n. 2, p.107-133, jul./dez. 2002

VENTURINI, Maria Cleci. **"Linguística Aplicada no Ensino de Língua Portuguesa: Gramática, Leitura e Escrita"**. (2019).

APÊNDICE

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Pedreiras/MA, 29 de Julho de 2024

Prezada Diretora,

Sou acadêmica do Curso de Graduação em Letras, da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e solicitamos autorização para realizar uma pesquisa de campo, cujos dados obtidos auxiliarão na construção de uma Proposta de intervenção, como trabalho de conclusão de curso. O título da pesquisa é “ANÁLISE LINGUÍSTICA E ENSINO DE GRAMÁTICA EM SALA DE AULA: uma proposta de intervenção direcionada ao 2º e 3º ano do Ensino Médio do Centro de Ensino Oscar Galvão”, o presente trabalho visa a realização de uma proposta de intervenção em sala de aula, que consiste, por sua vez, nas contribuições do ensino de gramática em sala de aula, a partir de uma perspectiva de análise linguística para alunos do 2º e 3º do colégio Centro de Ensino Oscar Galvão no turno vespertino. A pesquisa tem como orientadora a Profa. Ma. Deymika de Carvalho Florêncio, docente da UEMA, Campus Pedreiras.

Sua autorização para que realizemos essa pesquisa é uma opção, caso aceite, gostaria que soubesse que será realizada através de uma proposta de intervenção que terá foco no desenvolvimento de aulas de língua portuguesa e aplicação de atividades que consistem em verificar o nível de aprendizagem dos alunos por meio da prática de análise linguística nas aulas de gramática da língua portuguesa. Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins científicos.

Desde já, agradecemos a atenção dispensada e a colaboração,

Acadêmica: Maiara Cristina Pereira da Silva

Orientadora: Profa. Ma. Deymika de Carvalho Florêncio

Professor/Diretor da escola
