



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS MESTRADO
PROFISSIONAL – PROFLETRAS

ROSANA VIEIRA DE SOUZA ROSA

Influenciadores digitais na educação:
a Gramática Pedagógica para além da sala de aula

Rio de Janeiro
Outubro/2022

ROSANA VIEIRA DE SOUZA ROSA

**Influenciadores digitais na educação:
a Gramática Pedagógica para além da sala de aula**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Área: Leitura e Produção Textual – diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria de Fátima Sousa de Oliveira Barbosa

Rio de Janeiro

Outubro/2022

CIP - Catalogação na Publicação

R788i ROSA, ROSANA VIEIRA DE SOUZA
INFLUENCIADORES DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: A
GRAMÁTICA PEDAGÓGICA PARA ALÉM DA SALA DE AULA /
ROSANA VIEIRA DE SOUZA ROSA. -- Rio de Janeiro,
2022.
114 f.

Orientador: MARIA DE FÁTIMA SOUSA DE OLIVEIRA
BARBOSA.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Decania do Centro de Letras e
Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras em Rede
Nacional, 2022.

1. SALA DE AULA HÍBRIDA. 2. ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA. 3. CONJUNÇÃO. I. BARBOSA, MARIA DE
FÁTIMA SOUSA DE OLIVEIRA, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

INFLUENCIADORES DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: A GRAMÁTICA PEDAGÓGICA PARA ALÉM DA SALA DE AULA

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em: ____/____/____



Profa. Dra. Maria de Fatima Sousa de Oliveira Barbosa – Presidente
(PROFLETRAS - UFRJ)



Profa. Dra. Jaqueline dos Santos Peixoto - Membro Interno
(PROFLETRAS – UFRJ)



Profa. Titular Dra. Maristela Botelho França – Membro Externo
(UNIRIO)

Profa. Dra. Maria Irene da Fonseca e Sá – Suplente externo
(UFRJ)

Prof. Dr. Gean Nunes Damulakis – Suplente interno
(UFRJ)

Rio de Janeiro
Outubro/2022

Dedico este trabalho aos meus filhos, Luísa e Thiago por me mostrarem sempre, por meio de suas atitudes e sentimentos, o quanto é importante ser corajosa e saber que tudo é possível, basta acreditar e agir.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter concedido a oportunidade de realizar este Mestrado e me capacitado durante toda a trajetória dessa fase acadêmica.

À minha orientadora Fátima Barbosa, por ter acompanhado a realização deste trabalho de forma tão atenciosa e cuidadosa. Estava sempre disponível a me ajudar, tranquilizando-me nos momentos difíceis, tirando minhas dúvidas e planejando meus passos. A vida não poderia ter me dado uma orientadora melhor, passou a ser para mim um exemplo de pessoa, profissional e minha fada madrinha. Obrigada por ser tão generosa comigo!

À minha filha Luísa, por me fazer acreditar que é possível realizar sonhos, pois sempre estive ao meu lado dando amor, me incentivando nos momentos de desespero e me alegrando nas horas difíceis.

Ao meu filho Thiago, por participar, ainda na minha barriga, das aulas e do processo de escrita deste trabalho. E em seu nascimento, por me mostrar que sua vinda fortaleceu meus estudos e pesquisas sobre educação.

À minha irmã Katia, por estar presente na minha vida, lado a lado, desde a Graduação. Sou grata por todas as risadas, por todos os dias de choro e seu colo amigo, por ouvir as minhas aflições acadêmicas e pessoais, por tirar minhas dúvidas, por tomar conta da minha filha para eu poder estudar e escrever minha dissertação, enfim, por se tornar mais que uma amiga, uma irmã.

À minha amiga Mariana, por ser meu porto seguro durante o Mestrado. Sou grata por estar comigo durante toda a escrita da minha Dissertação. Obrigada por me orientar durante o processo, corrigir meus textos e formatar meus arquivos. Pela sua dedicação e gentileza ter idealizado o vídeo da intervenção pedagógica deste trabalho.

A todos os amigos do Mestrado, pessoas especiais com quem pude vivenciar muitos momentos inovadores. Em especial dedico esta Dissertação ao meu grupo de apresentação de trabalhos: Ana Claudia, Audrey, Diego, Fernanda, Isadora, Sonia.

Aos meus professores do PROFLETRAS, por acreditarem na turma 5, mostrando respeito e admiração ao compartilharmos nossas experiências de sala de aula e por se tornarem referência de excelentes profissionais para mim.

Aos membros da banca examinadora, por terem, na fase de qualificação, contribuído com suas observações para o aprimoramento deste trabalho e por aceitarem com gentileza fazer parte da avaliação final da dissertação.

Aos meus alunos do 9º Ano que participaram desta pesquisa e contribuíram carinhosamente para que este trabalho fosse realizado. Em especial, ao meu aluno/filho Flávio Matheus que participou ativamente na gravação, construção e edição do vídeo, fornecendo vida a este trabalho.

ROSA, Rosana Vieira de Souza. *Influenciadores digitais na educação: a Gramática Pedagógica para além da sala de aula.*/ Rosana Vieira de Souza Rosa – 2020.

RESUMO

Acredita-se que, atualmente, o ensino em sala de aula não pode mais prescindir do uso das tecnologias tanto materiais (smartphones, computadores portáteis e outros) quanto metodológicas (mapas conceituais, sala de aula híbrida). Essas tecnologias, quando bem empregadas, podem auxiliar o professor com os conteúdos previstos nos planejamentos das disciplinas e motivar o aluno para a aprendizagem. Fazendo uso desses recursos, o aluno pode estudar em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula e outros espaços escolares passam a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas, reflexão, discussões com o apoio do professor e dos demais estudantes. O aluno é, então, agente de sua própria aprendizagem. Nessa perspectiva, essa pesquisa se fundamenta nos modelos teóricos de Bechara, Freinet, Freire e Bergmann e Sams, trazendo reflexões sobre as questões da Gramática da Língua Portuguesa, da formação intelectual do aluno, das questões pedagógicas envolvendo alunos, professores e sala de aula e da metodologia da Sala de aula híbrida. Este trabalho utilizou a pesquisa-ação como modelo de investigação e para a coleta de dados utilizou as seguintes técnicas: i) questionário realizado com os discentes participantes da pesquisa; ii) atividades em sala de aula híbrida com observação e análise investigativa das respostas; iii) e atividades de análise de construções causais também com análise investigativa e correções, além da produção do vídeo-aula como artefato digital-didático construído com os alunos. Os dados da pesquisa foram analisados qualitativamente e confirmaram a hipótese de que utilizando as estratégias da sala de aula híbrida com o apoio da tecnologia, a produção de um vídeo-aula, houve mais interação e participação dos alunos da turma. Os dados mostram que mesmo mantendo o modelo curricular da escola, mas priorizando o envolvimento maior do aluno, os resultados com metodologias ativas e a sala de aula híbrida são promissores e podem contribuir para um melhor aproveitamento dos conteúdos curriculares.

Palavras-chave: Sala de aula híbrida. Ensino de Língua Portuguesa. Conjunção.

ABSTRACT

It is believed that, nowadays, teaching in the classroom can't prescind the use of technologies both materials (smartphones, laptop and others) and methodological (conceptual maps, blended classroom). Those technologies, when properly used, can helping the teacher with predicted contents on disciplines planning and motivate the student for future learning. Using these resources, the student can study in different situations and environments, and the classroom or other school areas become a place of learning actively performing tasks of problem solving, reflections, discussions with input from the teacher and the other students. The student is an agent of his own learning. On this perspective, this research is based on theoretical models of Bechara, Freinet, Freire and Bergmann and Sams, bringing reflections about the Portuguese Language Grammar questions, of student intellectual education, pedagogical questions involving students, teachers and the classroom and of hybrid classroom methodology. This work used research-action as a model of investigation and for data collection used the following technics: i) The questionnaire performed with the learners by the survey participants; ii) Blended classroom activities with investigative analysis and observation of answers; iii) and causal construction analysis activities also with investigative analysis and corrections, besides the production of the video-class as a digital didactic artifact, built with students. The research data were qualitatively analyzed and the hypothesis has been confirmed that using blended classroom strategy with the support of technology, a video-class production, there was a great deal of interaction and participation of the class. Data showed that even maintaining the school curricular model prioritizing a greater involvement, of the students, the results with active methodologies and blended are promising and can contribute to a better use of curricular contents.

Keyword : Blended. Portuguese Language Teaching. Conjunction.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Exercício 3 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 2	Exercício 4 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 3	Exercício 5 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 4	Exercício 6 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 5	Exercício 7 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 6	Exercício 8 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 7	Exercício 9 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 8	Exercício 10 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 9	Exercício 11 – trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco
Quadro 10	Exercício 12 – atividade em sala de aula
Quadro 11	Depoimento 1 – texto elaborado pelo do 9º ano
Quadro 12	Depoimento 2 – texto elaborado pelo do 9º ano
Quadro 13	Depoimento 3 – texto elaborado pelo do 9º ano
Quadro 14	Depoimento 4 – texto elaborado pelo do 9º ano

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	9
2.	QUESTÕES, OBJETIVOS E HIPÓTESES	12
3.	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	14
3.1	Gramática Tradicional: funcionamento de determinada norma	16
3.2	Gramática Descritiva: estudo dos fatos gramaticais.....	18
3.3	Gramática Internalizada: regras que definem o funcionamento da língua	19
3.4	Gramática Escolar: disciplina escolar	20
3.5	Língua e Gramática	21
3.6	Teorias de Aprendizagem	21
3.7	O Professor Mediador e a Educação Libertadora.....	26
4.	METODOLOGIA	29
4.1	Descrição e fundamentação da metodologia de pesquisa-ação	29
4.2	Contexto de Pesquisa	30
4.3	Infraestrutura da escola	31
4.4	Uma resignificação para a Gramática Pedagógica	31
4.5	Primeira Sondagem	32
4.6	A conjunção “porque”	34
4.7	Orações complexas e grupos oracionais.....	35
4.8	O Questionário	36
4.9	O enunciado modelo	37
4.10	O Livro Didático (LD)	38
4.11	A atividade sobre Oração Causal em sala de aula.....	42
4.12	A atividade sensorial	46
4.13	A Sala de Aula Híbrida	48
5.	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO	52
5.1	Análise dos dados da diagnose.....	52
5.2	Análise do enunciado modelo	53
5.3	Análise do Livro Didático	53
5.4	Análise da atividade em sala de aula.....	54
5.5	Análise da atividade sensorial	54
5.6	Análise da Sala de Aula Híbrida	54
5.7	Análise das imagens selecionadas.....	55
5.8	Análise da construção do roteiro para gravação do vídeo	55

5.9	Análise da gravação e edição do vídeo	56
5.10	Campo das práticas de estudo e pesquisa da BNCC	56
6.	PROPOSTA PEDAGÓGICA	59
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
8.	REFERÊNCIAS.....	62

APÊNDICE A – MODELO DO QUESTIONÁRIO DOS PARTICIPANTES

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DOS PARTICIPANTES RESPONDIDO

APENDICE C – MODELO TERMO DE AUTORIZACAO DE IMAGEM E DADOS

APENDICE D – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

ANEXO A – IMAGENS DO FACEBOOK PARA COMPOR O VÍDEO

ANEXO B – ROTEIRO PARA PRODUÇÃO DA VIDE-AULA

ANEXO C – PLANEJAMENTO ANUAL DOS CONTEÚDOS POR TRIMESTRE

1 INTRODUÇÃO

O ensino-aprendizagem de conteúdos gramaticais de Língua Portuguesa é parte integrante do desenvolvimento intelectual dos alunos e é disciplina obrigatória em todos os segmentos de ensino escolar. Entretanto, a tecnologização do mundo em que a sociedade vive, vinculada aos avanços tecnológicos e à internet, têm influenciado diretamente nas questões relacionadas com a Educação: na relação professor-aluno e nos processos de ensino-aprendizagem. O aluno desocupa o lugar de expectador e, assim, o professor deixa de possuir o saber absoluto. Dessa forma, em língua portuguesa, o professor tem papel essencial, pois deverá despertar no aluno o interesse em aprofundar e discutir os temas gramaticais, propostos pelas gramáticas normativas e exigidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante, PCNs) e na Base Nacional Curricular Comum (doravante, BNCC). Seu papel passa então a ser um mediador desse processo.

O professor mediador não leva o conteúdo pronto para o aluno, ele faz com que esse aluno seja protagonista do seu próprio conhecimento, estimulando a construção de seus valores, conceitos, habilidades e questionamentos. Assim, esta mediação significa uma atitude e se incorpora no seu comportamento profissional para que seus alunos, pela motivação, atinjam seus objetivos (Freire,1980).

Na escola, o papel do professor mediador precisa estar em constantes adaptações. A relação entre professor/mediador-aluno-conteúdo relaciona-se intrinsecamente com o ensino-aprendizagem e atualmente uma nova ferramenta compõe essa relação: a tecnologia. O ensino de conteúdos gramaticais com o auxílio da tecnologia abre a porta para a ressignificação do conhecimento e para a apropriação do conteúdo de uma forma prazerosa. Mesmo que esta relação ainda seja um processo lento, o uso da internet, dos programas de gravação de vídeos e fotografias, pode aproximar a escola ao jovem e tornar essa aprendizagem mais significativa, pois estas são algumas das ferramentas dominadas pelos jovens e podem facilmente ser integradas como recursos na prática pedagógica do professor mediador, como em FREIRE (1980).

Nesta perspectiva, a prática da sala de aula invertida, que será designada neste trabalho como sala de aula híbrida, fundamentado por BERGMANN E SAMS (2015, p.14), permite que professor use a tecnologia a seu favor e o tempo de sala de aula para um trabalho mais estratégico, em grupo ou individualizado e, com isso, proporcionando mais interação entre os próprios alunos e entre o professor e seus alunos que poderão ser mais produtivos e pró-ativos.

Acredita-se que a educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a tecnologia ficou muito mais perceptível, amplo e profundo: é um processo educacional mais aberto e criativo. Além disso, BERGMANN E SAMS (2015, p.33) reiteram que uma pedagogia culturalmente sensível em sala de aula é determinante para que a educação linguística do aluno possa dar resultados e, então, concretizar a cidadania por meio da língua que os alunos falam e escrevem.

BAGNO (2005, p.52) afirma que “se os professores estiverem convencidos – ou puderem se convencidos – de que o domínio efetivo e ativo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica”, pode-se acreditar que “conhecer uma língua é uma coisa e conhecer sua gramática é outra”. Com isso, as inquietações que permeiam este trabalho baseiam-se na resignificação da didática do ensino de gramática sem desprezar o conhecimento de língua do falante e aprimorar a prática pedagógica do professor.

Os exemplos das construções causais neste estudo iniciaram-se com as aulas de Língua Portuguesa e finalizaram com postagens nas redes sociais as quais apresentam ambientes contextualizados e interpretam, em muitos casos, as interações virtual e social de seus usuários. Essas construções serão relevantes para contribuir no processo de compreensão de causa das estruturas subordinadas, ocasionado pelo uso da conjunção “*porque*”. Compreende-se, assim, que a língua utilizada pelos falantes pode possuir estruturas causais, expressando o motivo ou a razão do pensamento da oração principal em seus registros escritos.

Mas, como despertar no aluno do 9º ano do Ensino Fundamental Público esse interesse? O professor que está atuando em sala de aula vivencia atualmente grandes conflitos: de um lado, o desinteresse dos alunos por aprender da mesma forma que há 30 ou 40 anos e, de outro lado, o professor que disputa a atenção dos alunos com a sedução pelas tecnologias, que estão cada vez mais ao alcance dos adolescentes, mesmo com déficits econômicos. Existe hoje maior facilidade de acesso aos *gadgets* (dispositivos eletrônicos portáteis), mesmo quem não tem um smartphone, pede emprestado ao colega, e o acesso à internet fica bastante facilitado. Junte-se a isso, os aplicativos, para os mais variados fins, se multiplicam nos celulares. Tudo isso, concorre para a atenção dos alunos em sala, pois ainda há a insatisfação dos alunos com a metodologia antiga de ensinar. Esse é um dos desafios atuais dos professores em seu labor cotidiano.

Estreitar a realidade do aluno com a gramática é uma necessidade pedagógica. Nessa perspectiva, em consonância o Mestrado Profissional ProfLetras, da Universidade Federal do

Rio de Janeiro, cuja proposta é fazer intervenção na práxis docente e discente, este trabalho apresenta uma proposta de metodologia de ensino-aprendizagem utilizando aplicativos de construção e edição de vídeos, para produzir conteúdo de aulas de língua portuguesa, especificamente sobre a conjunção causal “*porque*”, a partir das interações e intervenções dos próprios alunos, resultado da compreensão deles sobre o conteúdo gramatical, de modo que o aluno seja o próprio protagonista do ensino. Infere-se que a leitura e a compreensão da gramática normativa no ensino de estruturas com causa-efeito podem ser enriquecidas com a gravação de vídeo-aulas pelos alunos, tornando-os personagens principais do próprio ensino-aprendizagem.

Portanto, o comprometimento dos participantes será fundamental para que se obtenha um resultado prático e se valorize a participação de todos os envolvidos no processo. Esse resultado será positivamente alcançado pelo trabalho que o professor desenvolverá durante o processo de ensino do tema escolhido. É um trabalho de duas vias entre discentes e docentes. Nessa perspectiva, esse trabalho apresenta reflexões sobre o uso de ferramentas tecnológicas e novas metodologias em sala de aula com o objetivo de contribuir para melhores práticas do fazer pedagógico. Para isso, este trabalho está dividido nas seções seguintes.

No primeiro capítulo, Introdução, apresenta-se uma visão panorâmica do trabalho e menciona-se as reflexões e as inquietações que motivaram a pesquisa. No capítulo II, são apresentados as Questões, Objetivos e Hipóteses que moveram e impulsionaram a elaboração desta pesquisa-ação. No capítulo III, disserta-se sobre a fundamentação teórica gramatical, a teoria de aprendizagem e a educação libertadora, cujos pressupostos alicerçaram este trabalho. No capítulo IV, Metodologia, descrevemos os critérios utilizados para a constituição da pesquisa e seus procedimentos e técnicas, seguido do capítulo V, Análise e Interpretação, no qual se analisa e se discute o resultado da pesquisa. A seguir, no capítulo VI, apresentamos a Proposta Pedagógica para o ensino tecnológico das construções gramaticais, resultado da intervenção da pesquisadora na sala de aula.

Finalmente, no capítulo VII, em Considerações Finais, são apresentadas sugestões para futuras pesquisas e trabalhos desenvolvidos pelos participantes, e a seguir, as referências utilizadas nesta pesquisa.

2 QUESTÕES, OBJETIVOS E HIPÓTESES

Esta pesquisa de caráter crítico, com metodologia intervencionista, desenvolve-se por meio da pesquisa-ação, cujo objetivo é transformar a realidade educacional dos estudantes (Thiollent, 2005) e dos professores de Língua Portuguesa neste estudo.

Hipótese do trabalho

A literatura tem registrado inúmeros trabalhos sobre os problemas enfrentados atualmente em sala de aula e um dos aspectos mais apontados diz respeito à falta de motivação e o descaído dos alunos para aprender o português. Deste modo, acredita-se que utilizando métodos e técnicas/tecnologias, reconhecidas no cotidiano dos estudantes e ao alcance de suas mãos, como os aplicativos de gravação em celulares e plataformas de compartilhamento de vídeos, poderá haver mais motivação no processo de aprendizagem de determinados conteúdos, notadamente os conteúdos de língua portuguesa.

Objetivos geral e específico

O método de sala de aula híbrida é uma proposta metodológica que visa à criação de um ambiente reflexivo e colaborativo de sala de aula, gerando discussões em torno do conteúdo gramatical que está sendo dado para promover o envolvimento dos discentes no processo de aprendizagem. Utilizando essa metodologia, o objetivo geral desse trabalho é, então, promover o envolvimento dos discentes na produção gramatical e produzir, ao final, juntamente com os alunos, um vídeo-aula com o tema “*conjunção causal porque*” como produto final, resultante de todo o processo utilizado pelo docente.

Para alcançar esse objetivo, serão necessários desenvolver os objetivos específicos:

- a) promover a interação dos alunos entre si;
- b) despertar no aluno o comprometimento para o trabalho em equipe;
- c) estimular a utilização do método de sala de aula híbrida;
- d) discutir o processo de aquisição de conteúdos.

Esses objetivos pressupõem que: i) os professores precisam de maior tempo para a preparação da aula; ii) os alunos precisam ser preparados e orientados para este tipo de aula;

iii) há resistência dos alunos para os conteúdos de língua portuguesa; iv) haverá necessidade de distribuição dos materiais em vídeo; v) demanda por pesquisa que a abordagem requer nos computadores de casa; vi) possibilidade de os alunos não assistirem os vídeos em casa; vii) as condições que os alunos assistem aos vídeos podem não ser ideais para a aprendizagem.

Acentua-se que desenvolver a linguagem, em nossa pesquisa, significa não apenas dotar o aluno de um instrumento para superar as dificuldades técnicas impostas pela educação, mas permitir-lhe o acesso a uma variedade de possíveis usos da linguagem com o objetivo de oferecer-lhe novas capacidades linguísticas no campo sintático-semântico e colaborar para a sua evolução global como cidadão: alargar os seus horizontes de cultura, relacionar a Língua Portuguesa com outras áreas do saber humano, como a tecnologia, e despertar no educando o gosto do termo próprio ou a preocupação da busca das palavras mais expressivas.

Para dar conta das atividades finais na produção do vídeo, será necessária a utilização, paralelamente, de recursos pedagógicos que motivem os alunos a se envolver nas atividades. Dessa forma, a autora do trabalho fará uso do método da sala de aula híbrida, apresentada nos capítulos adiante e, especificamente, em Metodologia. Esse método ainda é pouco difundido no Brasil, mas autores como BERGMANN e SAMS (2015) têm apresentado estudos com este objetivo, pois eles acreditam que a sala de aula híbrida auxilia os professores com as realidades do ensino em um mundo cada vez mais interconectado e digital. Por ser uma metodologia diferente da tradicional, os alunos precisam ser preparados e orientados para o desenvolvimento da aula invertida. Eles devem ter conhecimento do que precisam compreender nas tarefas, trabalhar de forma colaborativa, resolver os problemas a eles atribuídos e serem disciplinados, sendo esta uma tarefa mais difícil do que pedir silêncio em uma aula tradicional.

No entanto, os possíveis aspectos negativos que poderão ser apresentados pela pesquisadora não são motivos para a não implantação do método. Como mencionado anteriormente, toda metodologia apresenta desafios e com a adaptação da abordagem para a sua própria realidade, no momento de sua implantação, mas com a intervenção correta, analisando todos os percursos e fazendo as adaptações corretas dessa abordagem, estes pontos negativos podem ser solucionados, não sendo empecilhos para esta inovação metodológica.

3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A crise que afronta a escola brasileira ocorre por motivos concretos e estruturais. Segundo Bechara, (1991, p.5-7), a primeira crise de ordem institucional privilegia o ensino da língua coloquial e não o confronto com o ensino da tradição escrita clássica. Já a outra crise é na escola na medida em que não se faz as distinções necessárias entre “gramática geral¹, gramática descritiva e gramática normativa”.

No primeiro momento, esse ensino ainda limita à oralidade e não leva o aluno a desenvolver, dentro desse contexto, a expressão oral, permitindo-lhe criar, paralelamente, condições para sua expressão efetiva e eficiente, falando ou escrevendo suas ideias, sentimentos e opiniões. “A distância entre o nível popular e o nível culto ficou tão marcada que o estudante de Língua Portuguesa não é alertado para o propósito estilístico que inspira a opção linguística, limitando-se a escolha tendenciosa do uso coloquial que de falado e ouvido passa a ser escrito e lido e, deste modo apresentando dificuldades no registro tradicional da língua.” (BECHARA, 1991, p.6).

Segundo Castilho (2016, p.25), a Gramática é uma ciência milenar. Seu ensino ocorre desde os gregos e romanos, passando pela Idade Média e Renascimento até chegar aos dias atuais. Entretanto, ela se confunde com o ensino de língua materna. Nesta pesquisa, deve-se compreender que o sistema linguístico gramatical é a manipulação das regras e conceitos aprendidos na aula de gramática. Deste modo, as preocupações filosóficas e literárias colaboram para desenvolver criações da língua que, com o tempo, acabam constituindo um tema autônomo de estudo. Hoje, mesmo sob muitas críticas, teríamos dificuldade de excluir o ensino tradicional de gramática do currículo escolar, mesmo com a tradição gramatical apresentando a língua em sua versão prestigiada e literária, neutralizando assim todo o tipo de variação, e evitando todo o tipo de discussão de método. A Gramática, estudada nas escolas, passa a ser vista como um objeto sem prestígio, desinteressante e com um conteúdo extremamente difícil para a compreensão dos jovens estudantes. (BECHARA, 1991, p.39).

O professor de Língua Portuguesa tem árdua tarefa frente às dificuldades que a crise escolar proporciona para extrair de suas aulas subsídios para o enriquecimento idiomático deste aluno, especialmente nos campos da sintaxe, do léxico e da semântica. Assim, perde a escola o apoio que lhe poderia dar no aperfeiçoamento da educação linguística dos alunos. O

¹ Relaciona-se com a língua vernácula. (BECHARA, 1991, p.37)

professor não fazendo as distinções necessárias entre gramática geral, gramática descritiva e gramática normativa despreza toda uma série de atividades que permitiriam levar o educando à educação linguística necessária para o uso efetivo do seu potencial da língua. (BECHARA, 1991, p.7).

No desenvolvimento escolar do aluno, o ensino de Língua Portuguesa concentra-se na esfera, muitas vezes, gramatical e com a sua aplicação dentro do texto. O professor limita-se a ensinar conteúdos previstos em seu planejamento, baseando-se no texto didático como simples reprodutor de gramática. Entretanto, o estudo de relações semânticas (Franchi, Negrão e Müller, 2006, p.102) aponta que “a teoria gramatical visa a estabelecer a relação entre a forma das expressões e a sua significação; em outros termos, a construção de uma teoria gramatical deve mostrar as correlações entre a estrutura sintática e a estrutura semântica”. Assim, a relação entre gramática, texto e expressão efetiva da língua na prática dialoga em suas partes e pressupõem-se que para se fazer uma boa análise sintática precisa-se entender o texto. (BECHARA, 1991, p. 5).

Deste modo, a análise sintática é vista como uma tarefa para elucidar e/ou explicar melhor as lições do texto. Entretanto, a função dela não é somente esta. Uma de suas funções é mostrar ao aluno as relações que se travam entre as palavras, de acordo com a tradução do nosso pensamento, de modo que ela vai mostrar este intrincado entrelaçamento para que o professor entenda e possa dizer ao aluno quando se fala de qualquer elemento que componha este conteúdo.

No segundo momento, o ensino de gramática dentro dos componentes curriculares de Língua Portuguesa destinado ao livro didático foram readaptados de uma forma que, se comparados a outras disciplinas, o que chamamos de compêndio didático de Língua Portuguesa poderá ser incluído no rol dos antigos e coloridos almanaques, figuras e desenhos coloridos. Deste modo, a crítica à natureza normativa da gramática tradicional, com a defesa de que se deve deixar a língua livre de qualquer imposição, deve ser revista. (BECHARA, 1991, p.7).

Partindo dessa discussão, entende-se que no ensino de gramática há a necessidade de se relacionar o fator social da língua, uma vez que a língua sofre mudanças continuamente. Por isso, não deve ter o mesmo tratamento que teve outrora e deve-se ter plena consciência de que a gramática normativa não pode ser tomada como verdade absoluta.

Objetivando discutir sobre as características atuais do ensino de gramática, esta pesquisa entende que os objetivos da educação linguística devem permitir ao aluno o controle das diversas funções da linguagem na utilização dos recursos expressivos. Uma análise sobre

as diferentes concepções de gramática, tais como, a normativa-descritiva, a internalizada e a escolar, frente à postura do professor diante da disciplina, se define mediante o entendimento deste conceito sobre gramática, como um compêndio didático, e Língua Portuguesa, como disciplina escolar, sabendo que essas não podem ser consideradas sinônimas.

A proposta deste trabalho é mostrar o ensino de gramática além de uma perspectiva baseada na correção de erros ou questões muito pontuais, que se resolvem facilmente, com explicações simplistas e pouco fundamentadas. Entendemos que há a necessidade de apresentar um olhar diferente sobre a gramática, um olhar respaldado pela investigação da ciência da linguagem.

Este trabalho propõe para o ensino de gramática um estudo direcionado à Gramática Pedagógica. Entretanto, faz-se necessário esclarecer a falsa impressão do que é gramática. Primeiramente, o termo “*gramática*” é entendido como o funcionamento de determinada norma, por exemplo, “*gramática da norma padrão*”, chamada de “*gramática tradicional*”. Em seguida, este termo será visto como um método científico que estuda e descreve os elementos que compõem a estrutura da língua, “*gramática descritiva*”. Além disso, há a “*gramática internalizada*” que define o funcionamento da língua, corresponde ao saber intuitivo de todo falante em sua própria língua e define o funcionamento dela na prática. Por fim, este termo ainda define a gramática vista como uma disciplina escolar, ou seja, “*aulas de gramática*”.

Gramática Tradicional: funcionamento de determinada norma

Segundo Castilho (2016, p.90), quando se trata de conceito sobre a gramática tradicional, há o ensino dicotomicamente polarizado entre o “certo” e o “errado” e predominantemente prescritivo, como se falar e escrever bem fosse apenas uma questão de falar e escrever corretamente, não importando o que se diz, como se diz, quando se diz e se se tem algo a dizer. Por essa gramática, os alunos e professores só veem a língua pelo prisma da correção, e, o que é pior, deixam de ver outros muitíssimos fatos e aspectos linguísticos, realmente relevantes. Esse tipo de procedimento, repetido ano a ano, traz a sensação de que o ensino de gramática não serve para nada, pois tal atividade se esgota em muito pouco tempo. É necessário que se implemente uma análise dos elementos gramaticais e que se discuta a respeito de suas funções dentro do texto, para que os alunos possam entender o valor do estudo da gramática.

Neste sentido, a gramática tem valor particular e não se envolve com a realidade da língua. Neste momento, contempla os usos aceitáveis na ótica da língua socialmente prestigiada. (ANTUNES, 2007, p.30).

Celso Cunha e Lindley Cintra, ao apresentarem sua *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, assim escrevem:

Trata-se de uma tentativa de descrição do português atual na sua forma culta, isto é, da língua como a tem utilizado os escritores portugueses, brasileiros e africanos do Romantismo para cá, dando naturalmente uma situação privilegiada aos autores dos nossos dias. (CUNHA E CINTRA, 2007, p. xxiv)

Rocha Lima, em sua *Gramática normativa da língua portuguesa*, declara:

Nada mais que isto, para que a GN (Gramática Normativa) continue a ser, fundamentalmente, o que sempre aspirou a ser: um livro redigido com simplicidade e clareza e norteado por obsessiva busca pela exatidão no sistematizar as normas da modalidade culta do idioma nacional –, dever primeiro do ofício de professor de português. (LIMA, 2014, p.27)

Evanildo Bechara também consagra sua explicação desta gramática em sua *Moderna gramática portuguesa*:

Cabe à gramática normativa, que não é uma disciplina com a finalidade científica e sim pedagógica, elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais de convívio social. (BECHARA, 1999, p.52)

Acredita-se que estes conceitos ocorrem por razões históricas da língua, por convenções sociais, que determinam o que representa ou não o falar social mais aceito. O ensino através da gramática normativa acontece pela memorização de normas e regras. A gramática é entendida como conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever estabelecido pelos especialistas: “a autoridades dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos” (BECHARA, 2010, p.14). Assim, Bechara defende que “a gramática normativa só leva em conta a língua exemplar. Tanto o correto como o exemplar integram a competência linguística geral dos falantes”. Nessa vertente, defende-se o uso tão somente da variedade padrão; outras formas de uso da língua são consideradas erros, desvios, deformações da língua.

Convém explicitar que tal uso fundamenta-se em critérios tais como elegância, beleza, eufonia, dentre outros, além de percebermos o caráter elitista que sobrepõe o uso da língua pela classe de prestígio em detrimento das classes populares, quando a gramática certifica que certos usos são da linguagem popular. “Por isso, a gramática, da maneira como este termo é tradicionalmente entendido, pode ser definida como: „a arte de escrever unicamente com finalidades estéticas”” (BAGNO, 2004, p.17). Assim, há uma visão política que defende o purismo e a vernaculidade e prega a necessidade de excluir da língua tudo que não provenha do grego ou latino quando o assunto é Língua Portuguesa.

Em outras palavras, durante o percurso da gramática tradicional, foi sendo atribuído aos compêndios de gramática um papel de instrumento controlador da língua, ao que caberia conduzir o comportamento verbal dos usuários, pela imposição de modelos ou de padrões.

Gramática Descritiva: estudo dos fatos gramaticais

A segunda concepção de gramática é a descritiva (CASTILHO, 2010, p.44), que entende a gramática como conjunto de regras utilizadas pelos falantes e analisadas pelo cientista, ou seja, a construção real dos enunciados. A gramática nessa concepção é um sistema de regras que descreve os atos de uma língua, permitindo associar as expressões dessa língua a uma descrição estrutural. Nesse contexto, a gramática descritiva apresenta o que atende às regras de funcionamento da língua, de acordo com determinada variedade linguística, à descrição da língua oral e aos enunciados ideais produzidos por um falante-ouvinte, sem perder de vista a concepção de gramática como sistema: “afinal se a finalidade do ensino é o bom uso da língua, parece evidente que se deva refletir sobre a língua em uso” (NEVES, 2002, p.263).

O termo *gramática*, no campo descritivo, focaliza elementos da estrutura da língua considerando a língua nos seus usos reais, testemunhados pelas situações da interação social. A descrição do funcionamento da língua focaliza elementos da estrutura da língua, apresentando-os em suas especificidades. (ANTUNES, 2007, p.33)

A gramática descritiva destinada ao ensino da língua portuguesa, neste estudo é o português do Brasil, deverá ter como objetivo explicitar para o aluno o sistema linguístico que ele já conhece e especialmente fazê-lo entender que a língua, além de ser um veículo de expressão e criatividade, é também instrumento de comunicação, é instrumento social e que por isso se organiza segundo funções específicas.

Percebe-se nessa corrente de pensar a gramática uma aceitação das variedades linguísticas, pois as ocorrências são consideradas gramaticais, uma vez que atendem às regras de funcionamento da língua em uma de suas variedades. “De qualquer forma, as gramáticas nunca são neutras, inocentes; nunca são apolíticas, portanto.” (ANTUNES, 2007, p.33).

Gramática Internalizada: regras que definem o funcionamento da língua

A terceira concepção de gramática entende que a língua é um conjunto de variedades utilizadas por dada sociedade de acordo com o exigido pela situação de interação comunicativa. A gramática é constituída por um conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais faz uso ao falar. “Gramática corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites impostos pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica”. (FRANCHI, 2006, p.16)

Segundo Antunes (2007, p.26), este sentido de gramática envolve desde os padrões de formação vocálica até os processos mais complexos de organização das palavras para a formação de frases e períodos. Por isso, acredita-se que ninguém aprende uma língua para depois aprender a sua gramática. Deste modo, o relacionamento entre o uso da língua em qualquer idade está para a gramática, sem a ideia simplista e ingênua de que apenas a norma padrão segue uma gramática. É importante salientar que, nessa concepção, o saber gramatical não está atrelado, em princípio, à escolarização. Não existem livros dessa gramática e, nesse contexto, a língua torna-se um sistema de signos, histórico e social, que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Contudo, em qualquer condição de uso, toda língua é regulada por uma gramática.

É a gramática internalizada que constitui o que mais se defende no ensino da língua: a competência comunicativa ou linguística do usuário da língua, que é a capacidade de gerar sequência comunicativa. Para a gramática internalizada não há erro linguístico, mas o diferente.

A partir dos estudos de Antunes (2009, p.29), cada aluno adquire e internaliza a língua em uma das variedades que é predominante em seu meio. Nessa perspectiva, este estudo propõe que o professor de Português tenha o objetivo de ampliar a capacidade do uso dessa língua em seus alunos, desenvolvendo sua competência comunicativa por meio de atividades e utilizando o texto em diferentes situações de interação comunicativa. Assim, o

professor de Português poderia propor sequências didáticas que forneçam textos adequados aos diferentes tipos de interação e relacioná-los com as variedades linguísticas utilizadas em cada caso.

Certamente, este trabalho se dispõe a apresentar aos alunos e professores que qualquer usuário de uma língua sabe *gramática*, no sentido dos seus usos reais. A intenção é fazer com que estes alunos se sintam encorajados a empreender a tarefa de ampliar suas habilidades comunicativas. Ou seja, essa gramática está inerentemente ligada à exposição da pessoa aos usos da língua e a escola virá depois para ampliá-la.

Gramática Escolar: disciplina escolar

Por outro lado, a educação linguística põe em destaque a necessidade de se respeitar o saber linguístico prévio de cada um, garantindo-lhe o curso na intercomunicação pessoal, sem, contudo, lhe retirar o direito de ampliar, enriquecer e variar esse patrimônio inicial, indica-se, neste caso, o estudo iniciado pela Gramática Pedagógica. Entende-se que a língua, em qualquer modalidade, não pode ser caracterizada como melhor ou pior, não havendo prestígio ou desprestígio na educação linguística. Deste modo, é necessário distinguir o papel da gramática na escola que é ensinar a língua padrão, isto é, criar condições para seu uso efetivo. Sempre acreditando que “é perfeitamente possível aprender uma língua sem conhecer os termos técnicos com os quais ela é analisada”. (POSSENTI, 2000, p.53).

Assim, observa-se que a língua apresenta um registro histórico e por este motivo cada falante possui condições de reconhecer sua estrutura e organização. Portanto, “falar e escrever bem, sobretudo escrever bem, uma habilidade a ser desenvolvida na escola, depende pelo menos, em grande parte, da obediência às normas assim estabelecidas: do uso dessa língua culta, tomada como padrão de adequação.” (FRANCHI, 2016, p.16).

Entende-se, então, que o ensino da gramática escolar, pedagógica, normativa, é válido, com uma visão de gramática „adquirida“ que futuramente vem juntar-se à gramática „transmitida“, à modalidade coloquial. Acredita-se que o ensino de gramática normativa contribui para que o falante escolha, no exercício da linguagem, a modalidade de língua que melhor lhe convém para se expressar.

Língua e Gramática

“A língua, ao assegurar uma identidade cultural, constitui mais que um sistema linguístico, vocal ou gráfico; se constitui em um ato humano, social, político, histórico, ideológico, que tem consequências e repercussões na vida de todos os falantes.” (ANTUNES, 2007, p.21). A língua é a interação do homem com o mundo, reflete o próprio mundo na mente humana e a forma pela qual o homem pode entender a realidade.

Deste modo, quando se trata do ensino de língua na escola, há o esquecimento desta interação entre o homem e a língua. Essa diferença de olhares se percebe, sobretudo, pelo ângulo da redução, da simplificação que os elementos linguísticos sofrem na escola quando são submetidos às atividades escolares.

Dessa redução, o ensino de gramática limita-se, na prática, ao ensino da nomenclatura nas atividades de falar, de ler e de escrever. Dessa forma, a língua não pode ser vista tão simplistamente como uma questão, apenas, de certo e errado, ou como um conjunto de palavras que pertencem à determinada classe e que se juntam para se formar, à volta de sintagmas. “A língua é, portanto, parte de todos os falantes, de sua identidade cultural, histórica, social. É por meio dela que (o falante) se socializa, que interage, que desenvolve sentimento de pertencimento a uma comunidade” (ANTUNES, 2007, p.21).

Deste modo, a língua em estudo se vinculará a uma proposta de educação pela linguagem, uma vez que será possível extrair todos os recursos de uma organização pronta para poder “significar” e pronta “para falar”. Esta orientação será centrada no aprendizado da língua verbal escrita e nas suas regras de estrutura e combinações, com o papel da linguagem no ato de comunicação entre pessoas que vivem em sociedade.

Teorias de Aprendizagem

Ensinar gramática na sala de aula pressupõe antes de tudo a instituição escola e os processos que nela estão envolvidos. Nesse sentido, não se pode apartar o ensino da gramática sem refletir sobre as teorias de aprendizagem. Sabe-se que a aprendizagem é um processo contínuo, que pode ocorrer em qualquer situação. Nesse sentido, o diálogo entre os principais pensadores do processo de aprendizagem se faz necessário para que se possa investigar e propor sugestões relacionadas ao campo do aprendizado humano.

Deste modo, Freinet assegura que a escola se organiza em um sistema democrático de educação, livre de contradições sociais. Com este princípio, acredita-se que a escola tradicional é fechada, contrária à descoberta, ao interesse e ao prazer dos alunos. Assim, a essa escola tradicional, propõe-se uma escola popular em sua dimensão social, centrada na criança e esta fazendo parte de uma comunidade. Além disso, Freinet questiona a definição de materiais, de locais e de condições especiais para a realização do trabalho pedagógico, propondo o trabalho lúdico como atividade fundamental, com técnicas construídas com base na experimentação e documentação, que fornecem à criança instrumentos para aprofundar seu conhecimento e desenvolver sua ação na educação.

Dialogando com as propostas de materiais e técnicas da pedagogia de Freinet, acredita-se que, na escola atual, a tecnologia fornece ao aluno alguns dos instrumentos necessários para sua formação intelectual, pois o uso da tecnologia não é um fim em si mesmo, e sim, um momento de processo de aprendizagem que, ao partir dos interesses mais profundos da criança, propicia as condições para o estabelecimento da apropriação do conhecimento.

Esses conceitos propostos por Freinet (1975) e a prática da sala de aula híbrida de Bergamann e Sams (2015) convergem nos princípios que fundamentam este trabalho, tais como: i) o senso de responsabilidade; ii) o senso cooperativo; iii) a sociabilidade; iv) o julgamento pessoal; v) a autonomia; vi) a expressão; vii) a criatividade; viii) a comunicação; ix) a reflexão individual e coletiva; x) a afetividade. Pode-se, então, encontrar esses conceitos no *Texto Livre* (1964) de Freinet, que postula:

Quase unanimemente recomendado atualmente – embora não seja sempre judiciosamente praticado – não deixa de consagrar oficialmente esta aptidão da criança para pensar e para se exprimir e para passar de um estado de menoridade mental e afetiva à dignidade de ser capaz de construir experimentalmente a sua personalidade e de orientar o seu destino. (FREINET, 1975, p.27-28).

Deste modo, as produções livres dos alunos, realizadas no ambiente virtual, fornecem a este campo de estudo os exemplos necessários para que se analise o uso da conjunção “*porque*” e sua aplicabilidade dentro da gramática normativa. No campo da experimentação, a teoria de Freinet apresenta o termo *expressão* como instrumento mais importante da vida docente. Consoante a esta prática,

Não é somente a expressão que toma às aulas do docente, mas a explicação, as lições de gramática ministradas não somente pela voz do professor com a imposição de regras e de proibições prévias, e sim com a interação das vozes dos alunos com o professor” (FREINET, 1975, p.31).

Entretanto, a escola brasileira é heterogênea e, por este motivo, há a necessidade de se apresentar uma pedagogia de ensino, segundo a proposta de Freinet, uma escola que “não se preocupe unicamente com o rendimento intelectual, mas com as aquisições humanas, artísticas, que não visasse exclusivamente a preparação para os exames, mas uma espécie de ciência de viver em relação permanente com o seu meio e sua época” (FREINET, 1975, p. 2).

A modernização da escola proposta por Freinet prossegue nos meios escolares e propõe a esta pesquisa uma possível satisfação das necessidades urgentes dos alunos no seu ambiente escolar. Entende-se que o ensino deve se preocupar com os “interesses” educacionais do aluno, pois estes são os que “determinam o prazer que um homem encontra em realizar o seu trabalho” (FREINET, 1975, p.34).

Para Wallon (2010), o desenvolvimento não ocorre de forma linear e é marcado por avanços, recuos e contradições simultaneamente. No desenvolvimento do aluno, Wallon acrescenta a afetividade como ponto principal neste processo, pois “a relação que ela torna possível aguça seus meios de expressão, faz deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados” (WALLON, 2010, p.124) e a afetividade é caracterizada pelo estímulo proporcionado à pessoa, segundo o qual ela é afetada positiva ou negativamente.

Consoante a teoria de Freinet, a teoria walloniana (2010) de desenvolvimento infantil valoriza a importância do professor para a formação do ser humano em uma sociedade democrática, justa e solidária. Para este filósofo, o professor deve estabelecer uma boa relação com o aluno, permitindo a autonomia da criança ou do adolescente. Deste modo, a afetividade e a cognição são processos indissociáveis, que se alternam em diferentes aprendizagens e estão em constante movimento. Assim a linguagem

“é apenas um exemplo da lei que rege a aquisição de todas as nossas atividades. As mais elementares se integram, ora modificadas, ora sob o mesmo aspecto, a outras por meio das quais aumentam gradativamente nossos meios objetivos de relação ao meio. Portanto, o observador tem de tomar o cuidado de não atribuir aos gestos da criança a plena significação que poderiam ter no adulto. Por maior que seja sua aparente identidade, ele não deve lhes dar outro valor senão aquele que o comportamento atual do sujeito pode justificar” (WALLON, 2010, p.22)

À afetividade, Wallon (2010, p.127) acrescenta mais duas dimensões – a motora e a cognitiva –, em que as três coexistem e atuam de forma integrada. Deste modo, o processo de evolução depende tanto da capacidade biológica – afetividade, motora e cognitiva – do sujeito quanto do ambiente, que o afeta de certa forma durante toda a sua vida. O ato motor ocorre na criança quando esta produz o reconhecimento de suas aptidões no ambiente e não está submetida apenas ao domínio das coisas, mas, através dos meios de expressão, suporte indispensável do pensamento humano. No campo da linguagem,

“antes que a criança consiga agrupar os fonemas em palavras, a fina individualização dos sons resultantes dessas trocas sensitivo-motoras torna-a capaz de discernir as sutis diferenças às quais as palavras devem sua estrutura e sua fisionomia, e vão se tornando cada vez mais interessantes à medida que a criança se torna mais capaz de lhes dar uma significação. Assim, o que procedia inicialmente do movimento dá seus primeiros passos na percepção” (WALLON, 2010, p.139).

O ato cognitivo, na linguagem já desenvolvida na criança, que contempla a continuidade, a coerência e as diferenciações necessárias do pensamento já são mecanismos da reflexão no estudante. No primeiro momento, “a percepção da criança é, portanto, mais singular do que global; incide sobre unidades sucessivas e mutuamente independentes, ou melhor, cujo único vínculo é sua enumeração” (WALLON, 2010, p.162). Na fase em que este estudo é realizado, a criança/adolescente “vai se familiarizando com as mais diversas combinações, assim como seu conhecimento das coisas com seus usos e suas propriedades” (WALLON, 2010, p.189). Logo, o processamento da linguagem torna-se mais reflexivo e crítico e estes fatores deveriam ser incentivados pelo professor.

O processo de ensino-aprendizagem é recurso fundamental do professor e, a ele, acrescenta-se o papel da afetividade. A escolha de Wallon para fundamentar a questão da afetividade no processo de ensino-aprendizagem decorre de duas razões. Sua teoria psicogenética, no que diz respeito às relações entre afetividade e inteligência, fornece uma importante contribuição para a compreensão do processo do desenvolvimento escolar do aluno e sua interação com o professor. Além disso, ao focalizar o meio como um dos conceitos fundamentais da teoria, Wallon coloca a escola como um dos meios fundamentais para o desenvolvimento do aluno e do professor.

Deste modo, a teoria de desenvolvimento de Wallon contribui para ampliar a compreensão do professor sobre as possibilidades do aluno no processo de ensino-aprendizagem e fornece elementos para uma reflexão sobre como o ensino pode criar

intencionalmente condições para favorecer esse processo. As ideias propostas nesta pesquisa poderão transformar o ensino-aprendizagem mais produtivo, propiciando ao professor pontos de referência para orientar seus alunos na proposta de ressignificação da didática do ensino de gramática aprendidos na sala de aula.

Assim, acrescido a estas ideias, a teoria vygotskyana, diz que o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. Este desenvolvimento é dialético entre o homem e a sociedade, pois o homem modifica o meio e o meio modifica o homem. Para isso, a relação entre professor e alunos é a atividade de troca de experiências e ideias, resultante de novas experiências e conhecimento. Assim sendo, a vivência em sociedade é fundamental na formação do homem, fortalecendo o conceito de que “a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar” (Vygostky, 2010, p.109), logo o desenvolvimento intelectual é resultado dessa aprendizagem, pois a criança, neste momento, nunca parte do zero. “Aprendizagem e desenvolvimento não entram em contato pela primeira vez na idade escolar, portanto, mas estão ligados entre si desde os primeiros dias de vida da criança” (VYGOSTKY, 2010, p.110).

Segundo Vygotsky (2010, p.147), por ser a aprendizagem uma experiência social, mediada pela utilização de instrumentos e signos, o processo de formação dos conceitos remete às relações entre pensamento e linguagem, sendo uma questão cultural no processo de construção de significado pelo indivíduo. Neste caso, signo é algo que apresenta um significado na linguagem e este fornece o intercâmbio social e o fenômeno do pensamento. “Linguagem não é apenas uma expressão do conhecimento adquirido pela criança. Existe uma inter-relação fundamental entre pensamento e linguagem, um proporcionando recursos ao outro. Desta forma, a linguagem tem um papel essencial na formação do pensamento e do caráter do indivíduo” (VYGOSTKY, 2007, p.3). Sendo assim, a aprendizagem, é uma experiência social, mediada pela interação entre a linguagem e a ação.

Assim como Wallon, Vygotsky (2007, p.4) acredita que o aprendizado não é meramente memorizado, absorvido do meio. O aprendizado é a elaboração individual e particular de cada sujeito por meio da linguagem que intermedeia o conhecimento e favorece a elaboração e o desenvolvimento individual. Para ocorrer a aprendizagem, segundo Vygotsky, a interação social deve acontecer dentro da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que se traduz como a distância existente entre aquilo que o sujeito já sabe, seu conhecimento real, e aquilo que o sujeito possui potencialidade para aprender, seu conhecimento potencial. A aprendizagem ocorre no intervalo da ZDP, em que o

conhecimento real é aquele que o sujeito é capaz de aplicar sozinho, e o potencial é aquele que ele necessita do auxílio de outros para aplicar. Deste modo, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, pois forma conhecimentos e constitui-se a partir de relação intra e interpessoais.

Conforme a proposta de trabalho, o professor deve mediar a aprendizagem utilizando estratégias – apresentadas pela sala de aula híbrida – que levem o aluno a tornar-se independente e estimular o conhecimento potencial, de modo a criar e recriar a ZDP. O processo de criar e recriar estabelece, então, uma pedagogia direcionada à motivação, à aprendizagem lúdica e à integração do aluno no processo. Além disso, o professor também deve atentar para permitir que seu aluno construa seu conhecimento em grupo com a participação ativa e a cooperação de todos os envolvidos. Deste modo, para Freinet, Wallon e Vygotsky, as atividades colaborativas e a troca de ideias possibilitam a criação de ambientes de participação, colaboração e constantes desafios.

O Professor Mediador e a Educação Libertadora

A proposta de educação desenvolvida por este trabalho visa à contribuição de uma educação que possibilite a passagem da transitividade ingênua à transitividade instrumental.

Para Freire (1980, p. 88), a educação não deve ser encarada como algo milagroso, que por si faz as alterações de uma para outra forma. Freire defende uma educação voltada para a autonomia em que o estudante é agente de sua própria aprendizagem, construindo seu conhecimento pelo diálogo, pela crítica, pela reflexão e pela co-participação. Entende-se co-participação como reciprocidade e diálogo. A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados (FREIRE, 1980, p. 66).

Por falar em significados, a educação necessita acompanhar as transformações que a sociedade vem sofrendo. A educação é, por suas origens, seus objetivos e funções, um fenômeno social, estando relacionada ao contexto político, econômico, científico e cultural de uma sociedade historicamente determinada. Então, pode-se deduzir que, não obstante, a educação é um processo constante na história de todas as sociedades. Ela não é a mesma em todos os tempos e em todos os lugares, e se acha vinculada ao projeto de homem e de sociedade que se quer ver emergir através do processo educativo (SAVIANI, 1991, p.55).

Essas alterações são profundas e exigem uma ressignificação do papel do educador e da escola. Paulo Freire apresenta o educador, que ao pensar o homem, a sociedade e suas relações, na perspectiva de uma educação libertadora, é capaz de contribuir para que o estudante torne-se sujeito de seu próprio desenvolvimento, diante da presença orientadora que tem deste educador. Essa presença orientadora, mediadora de aprendizados parte do princípio de que no processo de aprendizagem, por exemplo, a tecnologia está diretamente relacionada com o conceito de aprender.

Numa aprendizagem significativa, o professor mediador busca o desenvolvimento integral dos estudantes, levando-os a construir significados através de ferramentas capazes de potencializar o aprendizado, mudando a perspectiva de aula em que o educador não pode ser contestado no seu saber. Assim, a sociedade necessita de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política.

“Mas em uma sociedade na qual as mudanças mais importantes se produzem por meio da deliberação coletiva e onde as reavaliações devem basear-se no consentimento e na compreensão intelectual, se requer um sistema completamente novo de educação; um sistema que concentre suas maiores energias no desenvolvimento de novos poderes intelectuais e dê lugar a uma estrutura mental capaz de resistir ao peso do ceticismo e de fazer frente aos movimentos de pânico quando soe a hora do desaparecimento de muitos dos nosso hábitos mentais” (FREIRE, 1980, p. 89).

Assim, Freire acredita que a educação se transforma por meio da deliberação coletiva, com a preocupação para o desenvolvimento e para a democracia que ofereçam ao estudante instrumentos para que resista aos poderes de “desenraizamento” da educação massificada. Ao exigir do educando um comportamento mecanizado pela repetição de um mesmo conteúdo, é como que realizasse uma parte apenas da totalidade da obra, de que se desvincula, não exige dele uma atitude crítica total diante de sua produção e faz dele um ser passivo. Deste modo, Freire corrobora para que se aceite a realidade e a solução de enfrentamentos pedagógicos de forma objetiva através de uma educação que possibilite ao educando a discussão corajosa de sua problemática, para que, consciente deles, ganhasse força e coragem de lutar ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. É a educação que pode colocar o estudante em diálogo constante com o outro, com constantes revisões, análises críticas de seus “achados” e que o identificasse com métodos e processos científicos (1980, p. 90).

Por conseguinte, este trabalho contribui para fornecer ao estudante a convicção de que ele próprio pode participar da mudança da sociedade e do seu tempo em sala de aula. Mais ainda, fornecer-lhe a convicção indispensável ao desenvolvimento da democracia na sala de aula.

Não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe propicie condições de verdadeira participação. Para Freire, “a educação do „eu me maravilho“ e não do „eu fabrico“ limita as ideias apresentadas pelo professor somente a recebê-las sem que as utilize, verifique ou as transforme em novas combinações.” (FREIRE, 1980, p. 93). De teoria, na verdade, precisam os educadores. De teoria que implica numa inserção na realidade, num contato analítico com o existente para comprová-lo, para vivê-lo, precisam os educandos. Neste sentido, teorizar é complementar para comprová-la, inventá-la, pesquisá-la. (FREIRE, 1980, p. 93).

Assim, a própria posição da escola, de modo geral acalentada ela mesma pela sonoridade da palavra, pela memorização dos trechos, pela desvinculação da realidade, pela tendência a reduzir os meios de aprendizagem às formas meramente nocionais, já é uma posição caracteristicamente ingênua.

Diante da proposição metodológica dessa pesquisa, voltada à ressignificação da didática do ensino de gramática, pretende-se produzir, com o apoio da sala de aula híbrida, um vídeo-aula sobre a oração causal e a conjunção “*porque*”. Nesse sentido, o Referencial Teórico dessa pesquisa não se esgota apenas nesse capítulo, sendo apresentado e discutido nas seções adiante, e na Análise e Interpretação.

4 METODOLOGIA

Descrição e fundamentação da metodologia de pesquisa-ação

Para a realização desse trabalho foi escolhida a metodologia da pesquisa-ação que de acordo com Thiollant (2005) é um método que tem como pressuposto o envolvimento de pesquisadores e participantes na pesquisa, com a finalidade de resolução de um problema coletivo que afeta a comunidade dos atores envolvidos.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2005, p.20)

Nesse modelo de investigação, o ponto de partida é a prática que se pretende examinar e ocorre no ambiente em que essa prática se insere, razão pela qual optou-se por essa metodologia de pesquisa. As dificuldades de apreensão dos conteúdos gramaticais pelos alunos, fato bastante recorrente no cotidiano docente da autora deste trabalho, deu origem e despertou a autora para o empreendimento da pesquisa.

Os dados da pesquisa e a produção do conhecimento se relacionam a partir de uma convivência dialógica entre pesquisador, contexto e atores e ainda das inúmeras articulações que vão surgindo nesse processo, considerando a subjetividade e a interatividade. A pesquisa-ação deve ocorrer sempre no ambiente natural da realidade a ser pesquisada e priorizando a práxis social é como ponto de partida e de chegada para a construção e ressignificação do conhecimento; o processo de conhecimento é construído nas múltiplas articulações com a intersubjetividade, em uma dinâmica construtiva; a flexibilidade de procedimentos é fundamental e a metodologia deve permitir ajustes, bem como, caminhar de acordo com as sínteses provisórias que vão se estabelecendo no grupo; o pesquisador deve estar habilitado continuamente a agir, reagir, refletir, planejar, ressignificar, replanejar, de acordo com as necessidades coletivas que surgem durante o período em que a pesquisa ocorre (FRANCO, 2005 p.483-502).

Nesse sentido a pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando o pesquisador não deseja limitar a pesquisa à academia, desse modo abrindo o leque para que todos os

sujeitos da ação tenham algo a dizer e fazer, trazendo mudanças e uma tomada de consciência (THIOLLENT, 2009, p.63).

Uma das mais difundidas justificativas consiste na constatação de uma desilusão para com a metodologia convencional, cujos resultados, apesar de sua aparente precisão, estão muito afastados dos problemas urgentes da situação atual da educação. Por necessárias que sejam, revelam-se insuficientes muitas das pesquisas que se limitam a uma simples descrição da situação ou a uma avaliação de rendimentos escolares. (THIOLLENT, 2005, p.29).

Assim, a pesquisa-ação gira em torno de uma ação planejada e cabe ao pesquisador idealizar o percurso da pesquisa desde a concepção da ação passando pelo desenvolvimento até a avaliação dos resultados. Dessa forma, de acordo com os autores baseados nas ideias de Lewin (1946) essa metodologia abarca três fases principais: i) identificação do problema e planejamento da ação; ii) tomada de decisão e implementação; iii) descrição e avaliação dos resultados (FRANCO, 2005). A pesquisa-ação pretende promover uma ação transformadora em uma determinada realidade e para tanto exige uma estreita relação entre o pesquisador e as pessoas envolvidas na situação investigada. A partir daí vão surgindo as questões a serem pesquisadas, tendo como objeto de investigação a situação social e os problemas nela encontrados. O pesquisador atuará como participante e intervencionista durante o processo de pesquisa objetivando a transformação e a melhora da prática investigada.

Contexto de pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, em uma escola pública, nas aulas de Língua Portuguesa, composta por 22 alunos e com o ensino diurno, situada na Zona Norte do Rio de Janeiro. A escola possui 1149 alunos distribuídos nos Anos Iniciais, Fundamental II e Ensino Médio. O ensino da disciplina em foco apresenta um planejamento estruturalista, dividido em conteúdos programáticos de acordo com o livro didático adotado pela Instituição. No período da pesquisa foi utilizado o livro didático *Para Viver Juntos*, no 9º ano do ensino fundamental. Em referência ao quadro de horário, o professor dispõe regularmente de um horário semanal fixo para as turmas.

Infraestrutura da escola

As salas são organizadas com carteiras para os estudantes, mesa e cadeira para o professor, quadro branco, ventiladores e/ou ares-condicionados e um tablado à frente do quadro. Há laboratório de informática para acesso dos alunos, sala de leitura para o Ensino Fundamental I e uma biblioteca com acesso para toda a comunidade escolar. A infraestrutura da escola revela a organização de uma sala de aula de cunho tradicional com dimensões que não favorecem a esta pesquisa. Deste modo, durante o processo de coleta de dados, a organização espacial foi reestruturada para que pudesse atender à interação, à reflexão e à colaboração da sala de aula híbrida.

Portanto, este trabalho contará com a utilização de todos os recursos fornecidos pela instituição com o objetivo de alcançar a participação dos alunos nos diversos momentos da pesquisa, tais como: seleção de material didático, análise dos textos com orações causais e a conjunção “*porque*”, interpretação do conteúdo, construção do texto para explicação do conteúdo, gravação e produção do vídeo com as explicações dos alunos sobre o tema.

Uma resignificação para a didática de ensino da Gramática Pedagógica

Esta proposta surgiu do reconhecimento da necessidade de resignificar a didática de ensino da gramática na sala de aula. Enquanto a crítica ao ensino de uma gramática puramente tradicional vai pouco a pouco conquistando o dia a dia do professor de Letras, sente-se a falta de alternativas viáveis: como podemos resignificar este ensino?

Nossa proposta de didática será orientada por um modelo prático, com base teórica, científica e operacional, a ponto de promover modificações e enriquecimento na competência linguística do aluno e terá como objetivo provocar, como consequência natural, uma resignificação na metodologia de ensino e de atividades didáticas possíveis.

Uma didática de gramática descritiva e virtual deverá esclarecer quais são os elementos fundamentais do sistema linguístico proposto neste estudo e, somente em última análise, deverá proceder à adequada denominação e definição das categorias. Os nomes técnicos e sua classificação correta são menos importantes do que a proposta de ensino que ministre ao educando o desenvolvimento do pensamento e o melhor desempenho de suas consciências linguística e estética. Entretanto, entende-se que o trabalho com a gramática nas aulas de português é a questão central da nossa prática pedagógica.

Ressignificar a didática de ensino da gramática é a proposta de se organizar uma gramática „tradicional“ com a visão do próprio aluno sobre os conteúdos abarcados pelos gramáticos tradicionais. Sente-se que a doutrina gramatical, em alguns casos, é ultrapassada, incoerente e, muitas vezes, simplista e os alunos tendem a desencantar-se de uma disciplina que só tem a oferecer-lhes um conjunto de afirmações sem grandes relações com os fatos observáveis da língua. Na sala de aula, às vezes o único refúgio é a atitude autoritária do professor de língua, quando ele não fornece o espaço necessário para o aluno propor sua própria reflexão.

A tarefa de resignificar a didática de ensino da gramática dentro da sala de aula principia por uma conscientização das deformações da doutrina e da prática gramatical. Espera-se que a partir daí seja possível começar a colocar novos alicerces com o objetivo de construir algo de novo no lugar do que for eventualmente descartado.

Este trabalho deverá ser encarado como um convite à discussão dos grandes traços de uma gramática do português brasileiro, que possa servir como apoio à renovação do ensino de gramática na escola.

Primeira sondagem

Este trabalho focará nos casos do “*porque*” utilizados pelos falantes do Português Brasileiro com valor causal explícito para compor as explicações da nossa Gramática Pedagógica.

Para empreender essa pesquisa, foi realizada uma primeira sondagem em uma turma de 9º Ano, turma 902. Foi elaborada uma proposta piloto, com questionamentos sobre as orações causais, para identificar a conjunção “*porque*” nessas estruturas. Nesse experimento, exemplo 1 adiante, houve a participação de todos os alunos presentes da turma, 22 alunos no total, e foi solicitado que eles reconhecessem a conjunção causal em estudo. Os alunos foram divididos em cinco grupos e eles poderiam entre si dialogar, questionar e pesquisar sobre o conceito de orações causais. Somente um grupo conseguiu estabelecer o tema proposto.

Exemplo 1:

Todos saíram, porque foram chamados à portaria.²

Para fazer o exercício, foi solicitada a seguinte tarefa, escrita no quadro:

- i) identifique a conjunção;
- ii) marque a oração que ele inicia;
- iii) forneça seu valor semântico.

Nesta proposta piloto, os alunos foram gravados em vídeo, com autorização prévia dos responsáveis, apresentando as explicações discutidas no seu respectivo grupo. Nas atividades i) e ii), todos os grupos atingiram o objetivo de identificar e localizar a oração iniciada pela conjunção.

Porém, durante as gravações, foi possível observar respostas específicas do campo semântico tais como:

grupo 1: “é um adjunto adnominal e achamos também que é uma oração sindética e assindética”;

grupo 2: “nesta frase é um objeto indireto, se a gente inverter ela fica objeto direto e está expressando uma causa”;

grupo 3: “esta frase é baseada numa conversa formal”;

grupo 4: “sintaticamente é uma oração adverbial causal porque explica a causa de um pro outro”;

grupo 5: “isso aqui é uma oração subordinada consequencial, porque toda oração consequencial tem uma causal”.

Pode-se observar que a explicação semântica mais coerente, com relação à gramática normativa, é estabelecida pelo grupo 4. Entretanto, os grupos apresentaram dificuldade em estabelecer a diferenciação entre campo semântico e campo sintático, havendo a necessidade expressiva de classificar a oração utilizando a metalinguagem.

A ideia inicial era descobrir se alunos do 9º ano seriam capazes de localizar a conjunção causal, estabelecido pelo “*porque*”, partindo do conhecimento prévio do ensino

² Este exemplo piloto foi elaborado pela própria professora da turma, sem consulta aos manuais de gramática ou livro didático.

desta conjunção, sem a preocupação com as dúvidas ou falta de entendimento do conteúdo, uma vez que este conteúdo gramatical seria resgatado nos encontros seguintes. A ideia era apresentar esse conteúdo sob as possíveis perspectivas gramaticais: normativa-descritiva, internalizada e escolar, e assim, o aluno possa ressignificar seus conhecimentos e produzir a vídeo-aula na prática da sala híbrida.

Houve a preocupação em representar seus participantes como interlocutores vivos, dando a eles o direito de discordar, questionar e polemizar o conteúdo durante sua discussão no grupo. Acredita-se com isso que a ressignificação desse conteúdo poderá ocorrer de forma participativa, cooperativa, lúdica e tecnológica, mais fácil e agradável para os alunos.

A conjunção “Porque”

Acredita-se que uma gramática da língua deve desempenhar duas funções primordiais: descrever as formas da língua (fonologia, morfologia e sintaxe) e explicitar o relacionamento dessas formas com o significado que veiculam usualmente. Portanto, este estudo está direcionado para a análise da conjunção causal “*porque*” descrito, na Gramática Normativa, como “a oração causal indica o fato determinante da realização, ou não realização, do que se declara na principal” (LIMA, 2014, p. 341). Assim, entende-se como a descrição de parte da estrutura formal do português o fato de que as conjunções podem relacionar duas orações simples.

Por outro lado, nessa citação, a conjunção causal “*exprime a causa, motivo, razão do pensamento expresso na oração principal*”, Bechara (1999, p. 493) procura estabelecer um relacionamento entre a conjunção e um significado. Para Cunha (2007, p. 586), a conjunção causal inicia uma oração subordinada denotadora de causa. As gramáticas são tentativas de explicitar esses dois componentes da estrutura da língua: suas formas e o relacionamento dessas formas com os respectivos significados. Entretanto, para jovens aprendizes de Língua Portuguesa, as relações descritivas de classes e funções apresentadas juntamente com a semântica desta classe podem, em muitos casos, causar-lhes dificuldade na compreensão do modelo tradicional da língua.

Assim, simplificando esta teoria, pode-se dizer que uma língua consiste de um conjunto de recursos formais que servem para transmitir um pensamento. Essas relações entre forma e conteúdo são extremamente complexas e em grande parte permanecem obscuras para nossos alunos.

Orações complexas e grupos oracionais

Na Língua Portuguesa, as orações subordinadas adverbiais causais são descritas nos estudos direcionados como orações complexas (BECHARA, 1999, p. 462; CASTILHO, 2016, p. 337). Após a identificação da estrutura sintática de uma oração, pode-se observar o fenômeno das camadas gramaticais conhecido como *subordinação*. Esta propriedade consiste na possibilidade de se corresponder orações com valor semântico por meio de locuções do tipo *por causa de*, equivalente ao “*porque*”, e estabelecer relações semânticas entre duas orações. Percebe-se, então, que a ideia de conceber as conjunções subordinativas como elementos que apenas “unem” orações compromete o entendimento dos alunos. Deste modo, acredita-se que há uma relação de sentido, estabelecida por uma palavra ou grupo de palavras, que se relaciona intrinsecamente com o contexto.

Portanto, evoluindo para uma construção de orações complexas adverbiais, há a necessidade de reflexão sobre a classe heterogênea dos advérbios. Esta classe compõe orações subordinadas que exercem funções de natureza adverbial. Neste grupo, esta pesquisa direciona sua atenção para a oração adverbial causal propriamente dita e introduzida pela conjunção “*porque*”. As etapas do trabalho se constituíram a partir das ações seguintes:

- (i) uma diagnose inicial que constituiu-se da aplicação de um questionário (APÊNDICE A), com questões relativas às experiências da língua, associadas ao ano de escolaridade e ao perfil do aluno do 9º ano.
- (ii) o enunciado modelo com uma ideia preliminar, baseada na Gramática de Castilho (2016, p. 372) para o contato inicial com a estrutura de subordinação causal, conforme o exemplo 2.
- (iii) uma atividade em sala de aula tratando sobre o conteúdo causal, priorizando a autonomia gramatical e o saber linguístico do aluno (FRANCHI, 2006, p.16), conforme exemplo 3.
- (iv) uma atividade sensorial propondo uma dinâmica com todo o grupo para auxiliar na interação com o conteúdo proporcionando o interesse e o prazer em aprender (FREINET, 1975, p. 31), sob a luz dos aportes teóricos que embasam esta pesquisa, conforme depoimentos 1, 2, 3 e 4.
- (v) o apoio do Livro Didático do 9º ano e aulas de Língua Portuguesa, conforme exemplos 4 a 12.

O Questionário dos alunos

A pesquisa científica precisa ter objetivos compatíveis com pelo menos parte do conhecimento existente e obedecer a métodos já estudados. Segundo Vieira (2009, p. 4), a pesquisa científica relaciona-se intrinsecamente com a pesquisa acadêmica. Na busca de informação, esta pesquisa científica deseja observar a construção do conhecimento científico, porque propõe um estudo observando a construção desse conhecimento e sua preocupação especial com os problemas teóricos, metodológicos e epistemológicos.

O levantamento de dados desta pesquisa se dará com questionários feitos por entrevista face a face, com as questões apresentadas na mesma ordem para todos os participantes. Entende-se que o questionário é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema (VIEIRA, 2009, p.15), apresentando uma reflexão própria do entrevistado. Foi elaborado um questionário que foi apresentado aos alunos participantes da pesquisa no 9º ano do Ensino Fundamental. A entrevista foi feita pela pesquisadora com o objetivo de buscar opiniões, atitudes, ideias e juízos sobre o ensino de gramática e assim colaborar nos resultados da pesquisa. Para conhecer as ideias dos entrevistados sobre o assunto, a pesquisa foi apresentada primeiramente por meio de grupos focais.

Para estudar o ensino de gramática nas aulas de português, foram entrevistados 22 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Ao suscitar questões relativas ao ensino de Língua Portuguesa conectadas à realidade do aluno e ao seu relacionamento com a gramática, encontram-se nos estudos de Antunes (2007, p. 21), dentre outros, a importância de o falante se socializar, interagir e desenvolver o sentimento de pertencimento a uma comunidade.

Nessa perspectiva, o questionário dos alunos traz à luz a necessidade de se ressignificar a didática do ensino de língua portuguesa, apresentando ao aluno a língua como parte de sua identidade cultural e social.

O enunciado modelo

Exemplo 2: a gramática normativa

Não vou **porque estou esperando a Maria.**

No exemplo 2, a oração em negrito verbaliza uma informação adicional na negativa do verbo *IR*. A informação central veiculada e principal está contida no verbo *IR* e em sua estrutura argumental. Logo, a conjunção “*porque*” acrescenta à oração matriz o valor causal e verifica a subordinação na sua estrutura.

Observa-se que nas Gramáticas Tradicionais analisadas não há subsídios ou maiores explicações para o valor semântico das relações causais, ocorrendo apenas uma tentativa de captar essas informações adicionais, extraindo daí somente uma classificação para a sentença em negrito do exemplo 2:

Causal: a oração adverbial expressa uma causa para *ir* ou *não ir*.³

Sob uma perspectiva lógico-semântica, a construção causal pode ser caracterizada como a junção entre um evento-causa e um evento-consequência ou evento-efeito. Concebida dessa forma, a relação causal implica uma sequência temporal entre os eventos, à qual se soma a ideia de que o segundo evento é previsível a partir do primeiro (ou porque tem nele a sua razão, ou porque há entre eles uma sucessão regular). (CASTILHO, 2016, p.374).

Entende-se, então, que a construção causal identifica propriedades discursivas nas relações entre a parte do significado (o segmento causal) e a parte dominante da construção (aquilo que foi „causado“) ou oração matriz. Acredita-se que estruturas mais complexas estabelecidas com valores causais entre si, expressam variações estruturais dentro do texto.

³ CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Editora Contexto, 2016, p. 373-374.

O Livro Didático (LD)

O livro didático (LD) *Para Viver Juntos Português*, utilizado pela escola participante desta pesquisa, neste período de estudo, apresenta a proposta das práticas sociais mediadas pela linguagem e acredita que a leitura de e-mails, jornais, revistas, propagandas, rótulos de produtos, manuais de instrução, livros, gibis, entre outros, favorece o contato com múltiplas linguagens e discursos. Nesta coleção, em sua apresentação, os autores declaram que “a linguagem é também a ferramenta com a qual expressamos sentimentos, descobertas, queixas, dúvidas e certezas” (MARCHETTI, 2015, p.3). Esta relação com diversos gêneros textuais e suas linguagens, em teoria, oferece ao aluno, na sua participação no mundo, autonomia, crítica e autoria de sua própria história.

Ao observar o capítulo 4 do livro didático citado, destinado à conjunção causal, há a apresentação do gênero textual artigo de divulgação científica com a proposta de explicação sobre o que é, para que serve e como escrevê-lo. Em seguida, os autores fornecem um exemplo sobre este gênero textual, extraído da revista *Galileu*, e relaciona-o a exercícios sobre interpretação deste texto. Neste momento, não há a relação direta com o conteúdo proposto neste capítulo. Entretanto, o professor poderá utilizá-lo com esta finalidade, pois o texto apresenta o conteúdo sobre causa em sua estrutura, mesmo não ocorrendo pontualmente a conjunção “porque”.

Exemplo 3: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco.



(imagem 1, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 115)

Os exemplos que se seguem sobre o conteúdo relacionam-se com a interpretação do texto, na segunda imagem e, na terceira, com fragmentos retirados de outro artigo científico e não do próprio texto, uma vez lido e interpretado pelo professor e seus alunos. Os autores apresentam somente dois exemplos sobre as orações causais, e somente um contempla a conjunção “*porque*”.

Exemplo 4: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco

●●● **Tipos de oração subordinada adverbial**

As orações subordinadas adverbiais exprimem circunstâncias diversas. Veja no quadro algumas delas.

Oração principal	Circunstância	Oração subordinada adverbial
Fleming descobriu a penicilina	quando?	quando um fungo cresceu em uma das amostras.
As bactérias se tornarão mais resistentes	em que condição?	se o uso de antibióticos continuar exagerado.
Algumas bactérias sobrevivem a antibióticos	por quê?	porque passam por mutações genéticas.
Algumas bactérias são tão resistentes	qual é a consequência?	que podem ser fatais.

No quadro, observa-se que as orações subordinadas adverbiais respondem a perguntas relacionadas a tempo, condição, causa e consequência. Portanto, classificam-se, respectivamente, como orações subordinadas adverbiais **temporais**, **condicionais**, **causais** e **consecutivas**.

(imagem 2, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 121)

Exemplo 5: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco

Oração subordinada adverbial causal

A oração subordinada adverbial causal apresenta a **causa** do que se afirma na oração principal. Observe.

Na África, talvez pelo estilo de vida, os doentes demoram a procurar o serviço de saúde. [...] Essa demora vem do que sabem da doença. Elas sabem que quase todo mundo que entra no isolamento acaba morrendo. Como o cadáver é extremamente infectante, em geral, a pessoa acaba não tendo um funeral religioso, o que é muito agressivo para eles.

Márcio Silveira da Fonseca. Revista *Superinteressante*, Abril, fev. 2015.

(imagem 3, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 121)

No decorrer da lição, há uma explanação sobre a diferença entre uma oração causal e uma outra oração explicativa na seção denominada “Reflexão Linguística Orações

subordinadas adverbiais”, introduzidas pela conjunção “*porque*”. Neste momento, há uma explicação simplista sobre esta diferença, conforme a imagem:

Exemplo 6: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco

Causal ou explicativa?

As conjunções *porque* e *pois* podem introduzir orações coordenadas sindéticas explicativas e orações subordinadas adverbiais causais. É preciso entender se a oração que introduzem representa uma explicação ou a causa do que se diz na oração principal. Em geral, se a oração introduzida por *porque* ou *pois* puder ter a ordem invertida, trocando-se essas conjunções por *como*, ela é **causal**.

Exemplo 1: Não vou *porque* não quero. Como não quero, não vou.

Por outro lado, a oração introduzida por *porque* sempre será **explicativa** se o verbo da oração anterior estiver no imperativo.

Exemplo 2: Não demore, *porque* já estou cansada.

Repare que o cansaço não é causa da demora, mas sim, do pedido.

(imagem 4, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 122)

Em seguida, no subcapítulo “Reflexão Linguística na prática”, os autores apresentam exercícios que envolvem o conteúdo. Entretanto, observa-se que o exercício de número 5, a partir da leitura do texto no exercício número 2, solicita uma reescritura de um termo classificado como adjunto adverbial de causa em oração. Ao analisar esta proposta, não foi encontrado, em nenhum momento do capítulo, uma explicação ou exemplos que tratem sobre a estrutura de reescritura de termos.

Exemplo 7: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco

2. Leia o trecho a seguir, que faz parte de uma coluna sobre passeios no Brasil.

A doce vida

Patrimônio histórico nacional, a cidade de Areia, na Paraíba, oferece ao visitante o *colorido* de seu casario e a tradição centenária da rapadura.

[...]

Distante apenas 125 quilômetros de João Pessoa, na Paraíba, Areia mantém viva a tradição do doce de cana-de-açúcar, alimento que acompanha a memória nordestina. Nunca faltou rapadura nos *torreais* de Lampião e seu bando; o cangaceiro sempre tirava uma lasca açucarada entre uma parada e outra para recuperar a energia. [...]



Gerson Sobrinho/Ferastock

(imagem 5, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 125)

Exemplo 8: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco

5. Segundo o texto, “a rapadura chega a ser vítima de preconceito *em virtude de raízes tão populares*”. A parte destacada é um adjunto adverbial de causa (constituído por uma locução adverbial). Reescreva o trecho de modo que o adjunto adverbial de causa seja constituído por uma oração.

(imagem 6, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 126)

A conjunção “*porque*” é sugerido, em outro momento do exercício, chamado de “Língua Viva”, com a intenção de expandir a informação dada pela oração principal. Acredita-se que neste exercício, o aluno possa refletir sobre a necessidade de utilizar essa conjunção na sua prática textual oral ou escrita.

Exemplo 9: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco

LÍNGUA VIVA Responda sempre no caderno.

As orações adverbiais e a expansão da informação

Leia este trecho de um guia de alimentação para responder às questões.

Desde que utilizados com moderação em preparações culinárias com base em alimentos *in natura* ou minimamente processados, os óleos, as gorduras, o sal e o açúcar contribuem para diversificar e tornar mais saborosa a alimentação sem que fique nutricionalmente desbalanceada. [...]

Óleos, gorduras, sal e açúcar são produtos alimentícios com alto teor de nutrientes cujo consumo pode ser prejudicial à saúde: gorduras saturadas (presentes em óleos e gorduras, em particular nessas últimas), sódio (componente básico do sal de cozinha) e açúcar livre (presente no açúcar de mesa).

Entretanto, dado que o sal, óleos, gorduras e açúcar são produtos usados para temperar e cozinhar alimentos, seu impacto sobre a qualidade nutricional da alimentação dependerá essencialmente da quantidade utilizada nas preparações culinárias.

É verdade que esses produtos tendem a ser bastante acessíveis, tanto porque podem ser estocados por muito tempo, como porque, em geral, não são caros. Isso pode favorecer o uso excessivo. Mas, utilizados com moderação e apropriadamente combinados com alimentos *in natura* ou minimamente processados, permitem a criação de preparações culinárias variadas, saborosas e ainda nutricionalmente balanceadas.

Guia alimentar para a população brasileira. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. p. 33-35.



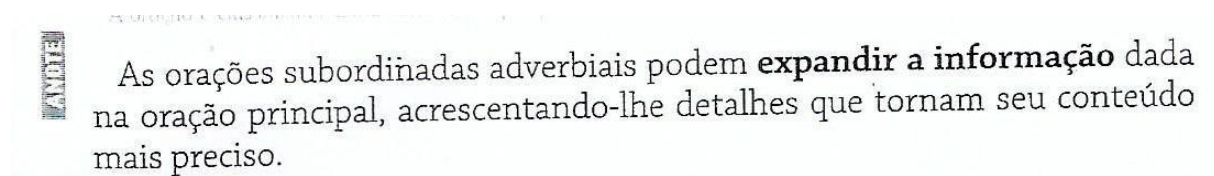
Salada sendo temperada com azeite.

GLOSSÁRIO

Alimento *in natura*: os que são obtidos de plantas ou animais e não

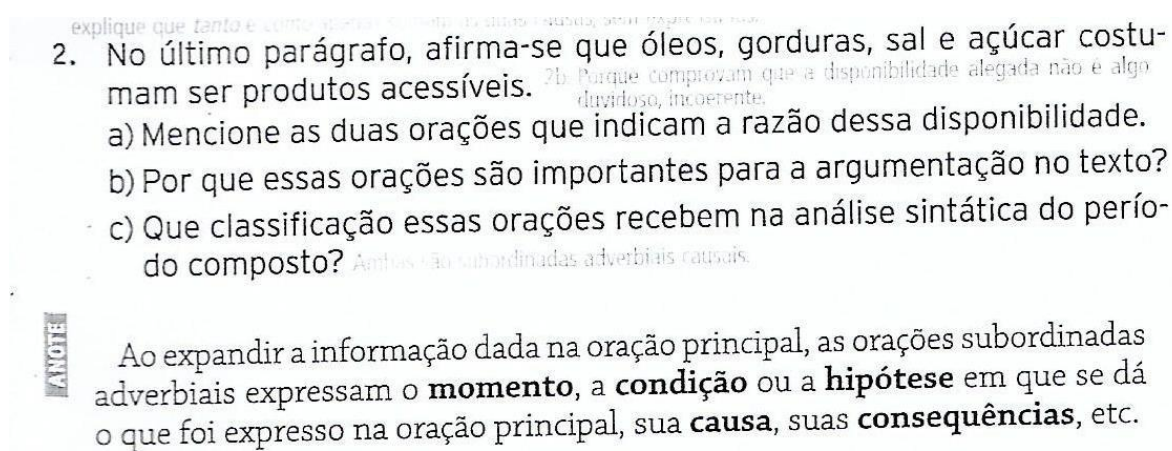
(imagem 7, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 125)

Exemplo 10: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco



(imagem 8, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 125)

Exemplo 11: trecho retirado do livro didático adotado na escola em foco



(imagem 9, LD Para Viver Juntos Português, 2015, p. 125)

A atividade sobre Oração Causal em sala de aula

Durante os estudos das orações causais nas aulas de Língua Portuguesa, a professora propôs uma atividade de cunho gramatical com a proposta metodológica inicial voltada para a organização da estrutura frasal de causa e, em seguida, a apresentação em texto do gênero história em quadrinhos.

Esta atividade foi aplicada conforme o cronograma do colégio para a avaliação trimestral, relacionado-a com a pesquisa em questão e a gravação da vídeo-aula.

A atividade proposta foi elaborada pela pesquisadora de acordo com as solicitações e normas do colégio para a seleção de textos e exercícios e com o aval e a revisão do coordenador de disciplina da escola.

Exemplo 12: atividade em sala de aula.

	COMANDO DA AERONÁUTICA DIRETORIA DE ENSINO DA AERONÁUTICA COLÉGIO BRIGADEIRO NEWTON BRAGA	
EXERCÍCIOS	REDAÇÃO	° ANO
Professor(a):	Data: ____ / ____ / 2019	ENSINO FUNDAMENTAL
Estudante:		Turma:

Redação e a oração adverbial causal com conectivo “porque”

Elas apresentam argumentos que aparecem em forma de oração a partir de um adjunto adverbial. O grupo causal expressa uma circunstância de causa e não são termos selecionados obrigatoriamente pelos verbos.

Veja a seguir:

- a) O mendigo morreu [de frio].
- b) O mendigo morreu [porque passou muito frio].

Então, este termo junta-se a oração para expressar a circunstância de causa: “ele morreu por quê?”.

Relacione as sequências sublinhas por uma oração causal com o conectivo “porque”:

- a) Pela forte dor na cabeça, não irei à faculdade hoje.
- b) Com o acidente, eu me atrasei para o trabalho.
- c) Não comentamos nada por discrição.
- d) O menino trabalha por necessidade.

Exercícios

- 1) Junte um fragmento da primeira coluna e um fragmento da segunda, de modo que faça sentido.

Colégio Brigadeiro Newton Braga Julinho, vá a padaria e... Digam o que vocês querem e... O peixe não coube na geladeira de isopor... Dei dinheiro Quando me perco no trânsito... Não perca a calma... Todos temem que a roupa não caiba... Talvez eu possa fazer algo por você...	...saiam imediatamente daqui, ...mas os objetos não dei. ...abro o mapa para orientar-me. ...venha tomar um copo de água. ...trouxe-o no porta-malas. ...se você me disser qual é o problema. ...na mala e que ninguém saiba fechá-la. ...traga oito pãesinhos.
--	---
- 2) Agora estabeleça uma relação de causa para as orações anteriores.

A avaliação será individual e com a autorização de gravação das explicações para compor o projeto de pesquisa de Mestrado em Proletras da UFRJ no ano de 2019.

Exercícios para estudar para a avaliação:



1. Nas três tirinhas, tem uma ideia de causa/explicação para uma opinião anterior. Explique o que acontece em cada quadrinho.
2. Na primeira tirinha, temos um conectivo "porque" escrito. Ele apresenta um sentido de causa/explicação. Nas duas tirinhas seguintes, este conectivo não aparece. Observe as frases abaixo e complete:

a) Vou pegar um balde de pipoca porque...

b) Não deu pra notar ...

3. Identifique a palavra que estabelece a relação de causa no período.

4. Escreva uma história em quadrinhos utilizando uma ideia de causa ou explicação.



Bill Watterson. *Calvin e Haroldo: Tem alguma coisa babando embaixo da cama*. Conrad Editora do Brasil Ltda. 2008

A atividade sensorial

A atividade sensorial propôs aos alunos instrumentos para aprofundar seu conhecimento e desenvolver sua ação na educação. (FREINET, 1975). A pesquisadora desenvolveu estratégias sensoriais que estimulassem os sentidos dos alunos e contribuíssem para o seu desenvolvimento cognitivo, comportamental e social.

Na concepção de Ayres (2005, p.5), a aprendizagem é estruturada a partir de um ato motor e perceptivo, no qual a informação é inicialmente captada do ambiente, passando por um contínuo processamento com sucessíveis níveis de elaboração, desde a captação das características, a interpretação do significado até a emissão da resposta.

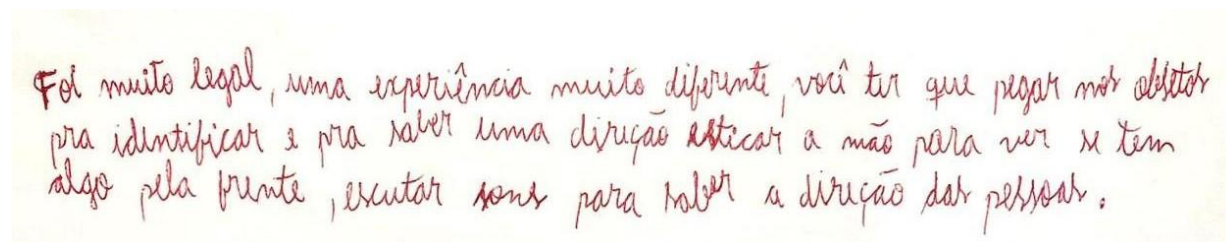
De acordo com Ayres (2005, p. 7), a importância destas atividades se dá pelo fato da percepção do ambiente pelas crianças e assim ter a consciência do seu corpo, do espaço e dos objetos a sua volta, além de promover o desenvolvimento de habilidades básicas para a realização das atividades de formação escolar.

Nas atividades propostas, os alunos, vendados, deveriam identificar objetos, percorrer circuitos e desenhar ambientes. Assim, o ato motor, para Wallon (2010), relaciona-se às aptidões da criança no ambiente e produz o reconhecimento das coisas, através dos meios de expressão, suporte indispensável do pensamento humano.

Portanto, a captura de um possível ator, que, através da percepção de algumas pistas relativas às questões de expressão e comunicação, culminaria na produção de um vídeo-aula. Trata-se do perfil de aluno que representa o final do percurso de aprendizagem do conteúdo e com os princípios teóricos que norteiam este trabalho: responsabilidade, cooperação, sociabilidade, julgamento pessoal, autonomia, expressão, criatividade, comunicação, reflexão individual e coletiva e afetividade.

Apresentam-se quatro depoimentos dos alunos selecionados para a produção, edição e gravação da vídeo-aula.

Depoimento 1: texto elaborado pelo aluno do 9º ano.



Foi muito legal, uma experiência muito diferente, você ter que pegar nos objetos pra identificar e pra saber uma direção abdicar a mão para ver se tem algo pela frente, escutar sons para saber a direção das pessoas.

Depoimento 2: texto elaborado pelo aluno do 9º ano.

Quando me vendaram os olhos, eu fiquei ~~mais~~ normal, mas depois que comecei a andar comecei a andar meio tremendo, ~~eu~~ estava meio desorientado, quando me deram os objetos para eu tocar, alguns eu não tinha ideia do que era, e quando fui para o labirinto, estava meio perdido, não estava entendendo como era, onde estava as mesas e cadeiras, mas no final achei legal o sentimento, achei que estava sozinho, perdido.

Depoimento 3: texto elaborado pelo aluno do 9º ano.

No tato foi fácil, dava pra saber o que eu estava tocando, exeto um brinquedo. O circuito foi confuso e era difícil não achar as coisas, mas era fácil segui-las. O desenho foi estranho por não conseguir sentir o que eu estava desenhando, não sabia se já tinha feito um traço ou escrito algo.

Depoimento 4: texto elaborado pelo aluno do 9º ano.

Com minha experiência ao ficar vendado já foi bem agoniante quando levantei a sensação piorou e fiquei inseguro quando fiz o circuito eu fiquei com medo e curiosidade ao mesmo tempo. O desenho foi mais complicado pois fiquei perdido e ao descobrir os objetos não achei complicado foi interessante e estranho e engraçado.

A Sala de Aula Híbrida

Levando em conta as variadas possibilidades de ensino e aprendizagem oferecidas pela internet e as necessidades que o docente encontra na sua prática pedagógica de procurar fazer com que os alunos tenham mais contato com a língua, uma técnica com bastante relevância pedagógica é a chamada Sala de Aula Híbrida. A proposta inicial de sala de aula invertida, que neste trabalho aprofundamos para sala de aula híbrida, criada em 2007, por dois professores do ensino médio, Jonathan Bergmann e Aaron Sams (2013), era gravar suas aulas para os alunos que faltavam e sugerir-lhes que assistissem às instruções dos conteúdos fora da sala de aula utilizando vídeo-aulas e o tempo de classe era liberado para atividades ativas.

Entretanto, nossa proposta propõe-se em ir além das gravações dos conteúdos para os que não compareceram à aula. Na sala de aula híbrida que estamos propondo, após a apresentação do conteúdo dada pelo professor, os alunos aprofundarão mais o estudo do tema dado, e, em seguida, produzirão vídeo-aulas com o resultado do que aprenderam além do que foi dado pelo professor e com suas interpretações. Essa atividade tem como objetivo que o aluno seja o participante pró-ativo do próprio ensino.

A estratégia consiste em colocar o foco do processo de aprendizagem no aluno e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza. O aluno estuda o material em diferentes situações e ambientes, e a sala de aula passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projeto, discussões, pesquisa, entre outros, com o apoio do professor e colaborativamente com os colegas. O ensino híbrido segue uma tendência de mudança que incorporou os recursos das tecnologias digitais e nesse sentido, essa mudança veio para ficar. (BACHI, TANZI NETO & TREVISANI (Orgs), 2015, p. 13).

Trata-se de um método inovador, característica que se vem buscando na práxis pedagógica. Muitos benefícios poderão ser proporcionados pela abordagem híbrida, pois temos o tempo em sala de aula para interações e o aluno pode abdicar de sua condição de ouvinte para participante e responsável pela sua aprendizagem. Neste processo, o aluno assume uma postura mais participativa, resolvendo problemas, desenvolvendo projetos e, com isso, criando oportunidades para a construção de seu conhecimento. O professor tem a função de mediador, consultor do aprendiz. A sala de aula passa a ser o local onde o aprendiz tem a presença do professor e dos colegas auxiliando-o na resolução de suas tarefas e na

significação e ressignificação da informação. (BACHI, TANZI NETO & TREVISANI, (Orgs.) 2015, p. 15).

Mas, como toda metodologia nova, existem desafios na sua implantação e conhecê-los é de extrema importância para saber como enfrentá-los e minimizar os efeitos negativos que podem ser ocasionados.

A compreensão e formação na metodologia da Aula Híbrida (BERGMANN; SAMS, 2013, p.16-20) resultam de um processo que determina o envolvimento e comprometimento de toda a instituição. O auxílio da sala de aula híbrida nas aulas de Língua Portuguesa contribuirá no apoio à construção de aulas gravadas, chamadas de vídeo-aulas, mais lúdicas e dinâmicas e com a possibilidade dessas aulas serem revistas por outros alunos e professores. O objetivo principal para o uso da sala de aula híbrida é poder ir além das aulas do professor, os alunos poderão construir suas próprias aulas explicativas sobre o conteúdo proposto. O aluno não desempenha mais apenas o papel de observador, contudo é necessário que realize todas as atividades no prazo estabelecido pelo professor (JOHNSON, 2012).

Assim, quando se propõe o ensino híbrido, entende-se que as atividades da sala de aula se integram com as tecnologias digitais, com as presenciais e com as virtuais. Híbrido também é a articulação de processos de ensino e aprendizagem mais formais com aqueles informais, de educação aberta e em rede. Além disso, implica misturar e integrar áreas, profissionais e alunos diferentes, em espaços e tempos distintos. (BACHI, TANZI NETO & TREVISANI (Orgs), 2015, p. 28-29).

Assim, as novas tecnologias têm se mostrado grandes aliadas da sala de aula híbrida, visto que, nos últimos anos foi possível observar mudanças na cultura, ciência e tecnologia devido às transformações tecnológicas. Em muitos casos, com a tecnologia da informação e comunicação presente na vida dos indivíduos, a internet e os dispositivos pessoais possibilitaram aos alunos ter acesso aos mais diversos conteúdos em lugares para além da sala de aula. Assim, é comum encontrar alunos que utilizam dispositivos eletrônicos e, neste caso a escola não poderá ficar afastada dessa realidade. As tecnologias de aprendizagem, particularmente os canais sociais, proporcionam novas oportunidades para os alunos aprenderem.

Por outro lado, há o nosso interesse é contribuir significativamente para as novas possibilidades de aprendizagem e as novas formas de interação propiciadas por tecnologias recentes e entender como elas podem afetar o processo de aprendizagem dos alunos. Este conhecimento pode ser utilizado em sala de aula de forma que os alunos possam melhor se

beneficiar de recursos encontrados online a partir de seus próprios computadores, *tablets* ou *smartphones*, por exemplo, sem necessariamente precisarem estar dentro de uma sala de aula.

Este processo decorrente da utilização das tecnologias no ambiente educacional, segundo esses autores, resulta de um processo que determina o envolvimento e comprometimento de toda a instituição (BERGMANN; SAMS 201, p.16-20).

Segundo Moran (1995, p.27-35) “As crianças adoram fazer vídeos e a escola precisa incentivar o máximo possível a produção de pesquisas em vídeo pelos alunos”, já que os materiais audiovisuais possuem uma linguagem dinâmica e contemporânea. É imprescindível que os educadores comecem a repensar suas práticas pedagógicas para incorporar não só esta, mas as diversas tecnologias no seu cotidiano de sala de aula. Para Moran (1995, p.27-35), “A produção em vídeo tem uma dimensão moderna e lúdica”. Moderna, porque se apropria de múltiplas linguagens; lúdica, em função de o jovem ter a possibilidade de interagir com o equipamento, criando de maneira prazerosa e brincando com as múltiplas possibilidades que apresentam.

Segundo Bachi, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p.15-16), essas mudanças nos processos educacionais, proporcionadas pelo ensino híbrido, são quase naturais e há algumas razões para que sejam benéficas para o processo de ensino e aprendizagem. Primeiro, o aluno pode trabalhar com o material no seu ritmo e tentar desenvolver o máximo de compreensão possível. Segundo, o estudante é incentivado a ser mais autônomo, a se preparar para a aula, a identificar dúvidas que poderão ser esclarecidas em sala de aula e também incentiva o aluno a saber como aproveitar o momento presencial com os colegas e com o professor. Terceiro, o professor, em conversa com os alunos, pode customizar as atividades para atender às dúvidas e às necessidades dos alunos. Quarto, após esse processo, o tempo de aula pode ser dedicado ao aprofundamento da compreensão do conteúdo proposto, sendo possível recuperá-lo, aplicá-lo e, com isso, construir novos conhecimentos. Finalmente, as atividades em sala de aula incentivam as trocas sociais entre colegas. Essa colaboração entre alunos e a interação do aluno com o professor são aspectos fundamentais do processo de ensino e aprendizagem que a aula tradicional não incentiva.

Portanto, a educação é a base para todas as outras atividades. Atualmente tem-se estudado melhorias para essa área e as novas tecnologias são alternativas para estes progressos. Os alunos já possuem contato desde muito cedo com a cultura digital, sendo algo familiar para eles e a escola precisa utilizar as ferramentas tecnológicas ao seu favor, contribuindo para uma educação de qualidade.

Muitos benefícios poderão ser proporcionados com a utilização das metodologias ativas, pois poderá ser resgatado o tempo em sala de aula para interações e o aluno deixará de ser ouvinte para participante e responsável pela sua aprendizagem. Como dissemos anteriormente, toda metodologia existe desafios na sua implantação e conhecê-los é de extrema importância para saber como enfrentá-los e minimizar os efeitos negativos que podem ser ocasionados.

Nesta etapa, a pesquisa descrita propôs unir o uso da internet e as oportunidades que esta oferece ao desenvolvimento da autonomia do aprendiz de Língua Portuguesa. Foram desenvolvidas e aplicadas ações pedagógicas que remetessem à produção da vídeo-aula mais autoral e subjetiva (FREIRE, 1980, p. 93), tais quais:

- (i) a pesquisa de imagens nas redes sociais que possuíam a estrutura causal, com a conjunção “*porque*” (ANEXO A);
- (ii) a construção do roteiro para a gravação do vídeo (ANEXO B);
- (iii) a edição do vídeo.

Os resultados obtidos nesta etapa serão descritos no próximo capítulo.

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

Nesta seção, serão apresentados e analisados os resultados descritos na Metodologia, de acordo e concernente com as etapas de realização de cada atividade desenvolvida.

Análise dos dados da diagnose

Os alunos entrevistados apresentaram curiosidade sobre o tema e se propuseram a opinar sobre o ensino de Português. Muitos dos entrevistados se interessam em estudar a língua, porém uns poucos são tomados de um grande tédio. Essas são contribuições importantes, pois demonstrou que a aula era considerada um pouco monótona. Assim, tornando-se fator decisivo para a transformação na sala de aula híbrida.

O ensino de gramática tornou-se, sem dúvida, alvo de discussões nas aulas de Língua Portuguesa após a aplicação do questionário. Os alunos iniciaram reiteradas críticas ao ensino de gramática e também à própria teoria da gramática tradicional e à gramática normativa, pois eles mostraram-se angustiados e perdidos em sala de aula. E em alguns casos, algo de reprovação no curso do 9º Ano.

Além disso, podemos concluir que a maioria dos alunos entrevistados gosta da disciplina de língua portuguesa, acham importante estudá-la e precisam conhecer melhor seus conteúdos programáticos na sala de aula. Observamos, então, que gostar ou não de estudar Português relaciona-se diretamente com a prática da língua. Os alunos sentem a necessidade de reconhecer o uso da língua no cotidiano e com isso, relacionamos o papel do professor nas aulas de Língua Portuguesa.

Entretanto, observa-se com mais cautela que, muitos alunos confundem a relação morfossintática da língua e consideram a estrutura sintática difícil de aprender. Acrescenta-se a esta análise a didática das aulas de português. Muitos alunos sugerem a necessidade de projetos que despertem a atenção, e possivelmente um maior interesse, nas aulas.

De um modo geral, os alunos sabem que é necessário estudar português e observa que a disciplina de Língua Portuguesa possui relação direta com o ensino de gramática. Observa-se ainda que há uma confusão entre o que é regra e o que é gramática. Neste caso, o esclarecimento inicial entre as possíveis modalidades de gramática tornam-se necessárias.

Entendemos que cabe ao professor um novo olhar sobre a prática pedagógica e a aplicação das metodologias ativas com uma interação didática entre alunos e professores nas aulas de Português, segundo sugestões propostas pelos entrevistados.

Análise do enunciado modelo

Nessa ação, os alunos deveriam reconhecer a estrutura causal partindo do princípio que este conteúdo foi apresentado em uma primeira sondagem sobre o assunto.

Constata-se que os alunos quando observaram com a oração causal com a conjunção “*porque*” identificaram com clareza a presença deste elemento. Em seguida, foi discutido os questionamentos dos alunos quando se trata de “aprender gramática”, pois há a necessidade de se estabelecer uma relação do conteúdo estudado com a realidade da língua exposta no momento. O aluno pouco consegue diferir entre “o que é gramática” e “por que tenho que usá-la”.

Análise do Livro Didático

O livro didático (LD) utilizado no colégio faz parte da coleção Para Viver Juntos de Marchetti, Strecker e Cleto referente ao 9º ano do Ensino Fundamental. No LD, ao final, podem-se verificar itens que auxiliam o professor no uso diário do material, juntamente com um apoio bibliográfico para que se possa dar maior suporte teórico. No entanto, por se tratar de um LD dos referidos autores, há maior privilégio para a análise de textos de vários gêneros. Quanto aos aspectos gramaticais, o LD parte de textos a fim de fazer o discente refletir sobre os tópicos dos capítulos, mas, ao invés de reflexão, há indução do raciocínio dos próprios autores, muitas vezes sem relação entre texto e tópicos gramaticais.

Percebemos que o estudo das Orações causais referente ao Capítulo 04, na Unidade Reflexão Linguística, página 120, mostra uma pequena exposição metalinguística, após a leitura do texto do capítulo e em seguida exercícios de fixação. No referido capítulo, não há interação/contraste com aspectos relacionados à língua falada no Brasil, desprivilegiando o movimento que o aluno deve fazer para adequar seu conhecimento linguístico às modalidades falada e escrita, como também às situações de uso da fala. Mesmo que os autores tentem, não conseguem se desvencilhar de exercícios metalinguísticos, há pouco ou nenhum aprofundamento linguístico e reflexão sobre o uso da língua e comunicação, apesar de utilizar uma grande variedade de textos de diversificados gêneros.

Verificamos que no LD, os autores seccionam os conteúdos de análise textual e reflexão gramatical. Dessa forma não há interação entre essas modalidades de ensino da língua. Entretanto, no LD encontra-se uma breve explicação na diferenciação entre o “*porque*” causal e explicativo, havendo a necessidade de maior aprofundamento feito pelo professor.

Análise da atividade em sala de aula

Nessa ação, a atividade oferecida à turma permite dialogar com tudo que foi estudado, observado e refletido, sobre estratégias de aproximação do aluno ao conteúdo estudado.

Diante dessa etapa da pesquisa, reconhecemos a importância de ser a pesquisadora e professora da turma, pois foi possível alinhar as questões teóricas e práticas desse estudo, por conhecer a realidade de sala de aula, do colégio e de vida dos alunos.

Análise da atividade sensorial

Essa ação da proposta metodológica reconhece a importância das atividades sensoriais no desenvolvimento integral da criança para fornecer-lhes autonomia, sociabilidade e melhor autoestima, contribuindo assim para a sua inclusão no contexto escolar e demais contextos sociais.

Ao desenvolver a ação de escrever o que foi sentido na atividade de forma consciente e livre, podemos observar que a criança constrói seu conhecimento por meio da percepção, explorando o ambiente e manipulando objetos com liberdade. Daí a importância de promover sua participação nas atividades que estimulem os sentidos, visto que o funcionamento cerebral é necessariamente dependente das informações sensoriais recebidas pelo corpo ou do ambiente no qual a criança esta inserida.

Análise da Sala de Aula Híbrida

Nessa ação, observamos que a sala de aula híbrida estimulou a busca de um sentido, de uma vida com significado, com motivação profunda e socialmente útil.

Como podemos perceber, a aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos em seu íntimo, quando eles acham sentido nas atividades propostas, quando consultamos suas motivações, quando se engajam em projetos criativos e socialmente relevantes.

Diante da proposta da sala de aula híbrida, podemos concluir que o modelo híbrido, com foco em valores, competências amplas, projeto de vida, metodologias ativas e tecnologias digitais favorece o ensino, transformando e criando novas relações entre os envolvidos no processo de aprendizagem: professor, estudantes e conteúdo.

Análise das imagens selecionadas (ANEXO A)

Nessa ação, os alunos foram orientados pelo professor a pesquisar e selecionar imagens que apresentassem a relação causal e o uso da conjunção “*porque*”. Neste momento, despertou o interesse em tornar esta pesquisa mais presente na vida social dos alunos e notou-se profundo interesse na colaboração do grupo.

Após a apresentação de diversas imagens impressas do Facebook, os alunos selecionaram as imagens que comporiam a vídeo-aula, conforme ANEXO A. Este momento foi de suma importância para se estabelecer as relações de reflexão, expressão e aceitação das opiniões.

Após a seleção das imagens, na aula seguinte, o professor mediador apresentou a proposta do vídeo-aula e a elaboração do roteiro para iniciar a gravação.

Análise da construção do roteiro para a gravação do vídeo (ANEXO B)

Nessa ação dá-se a produção de texto e leitura compartilhada do roteiro do vídeo.

Estabelece-se previamente como critério a escolha de falas voltadas para o público alvo: adolescentes. Nas aulas de português, os alunos produziram o texto, apresentaram suas opiniões sobre a escrita e trocaram ideias e impressões a respeito da estrutura do texto respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e polêmicos.

As correções, escrita final e aprovação do texto foram discutidas no grupo virtual on-line por mensagens de texto.

Neste momento, houve o engajamento e contribuição da turma sobre problemas, temas, questões polêmicas e relevância social do vídeo com a ajuda dos colegas e dos professores. Assim as explicações e os argumentos relativos à escrita do texto foram objeto de pesquisa em fontes diversas e informações compartilhadas com a turma.

Análise da gravação e edição do vídeo

Nessa ação, os alunos iniciaram a gravação da vídeo-aula em sala de aula. Através da aplicação da proposta metodológica da pesquisa, como estratégias de um ensino híbrido, considerou-se possível diminuir as relações entre professor-aluno-tecnologia, através de uma abordagem mais afetiva, comunicativa, expressiva da linguagem.

O grupo finalizou o vídeo no laboratório de informática da escola e a edição final foi realizada na casa de um dos participantes. Nesse processo, as opiniões dos alunos e da professora foram consideradas e discutidas via grupo de mensagens on-line.

A apresentação final do projeto foi realizada na aula de português, com a aprovação de todos os participantes.

Campo das práticas de estudo e pesquisa da BNCC

Com os desafios da BNCC para o ensino de língua portuguesa, ao chegar ao final do Ensino Fundamental II, os estudantes já têm condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais e discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental, eles desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens e suas tecnologias.

A BNCC prevê competências específicas, unidades temáticas e objeto de conhecimento que compõem os direitos de aprendizagem como conviver, brincar, participar, explorar, conhecer-se e expressar-se. Deste modo, este documento implica novas práticas docentes, priorizando áreas específicas do conhecimento.

De modo geral, no campo da linguagem, o aluno é responsável por “produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos

colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.” (BNCC, 2018, p. 143).

Nesta pesquisa, o aluno do 9º ano aprofundou o seu conhecimento sobre oração causal e a conjunção “*porque*”, pesquisou fontes de aplicação deste conteúdo na internet, produziu um roteiro para elaboração de um vídeo para divulgação deste conhecimento científico, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros. (BNCC, 2018, p. 153).

Produzir e publicar vídeo-aula vivenciando de forma significativa o papel de produtor de conhecimento “como forma de compreender as condições de produção que envolvem a circulação desses textos e poder participar e vislumbrar possibilidades de participação nas práticas de linguagem do campo jornalístico e do campo midiático de forma ética e responsável, levando-se em consideração o contexto da Web 2.0, que amplia a possibilidade de circulação desses textos e “funde” os papéis de leitor e autor, de consumidor e produtor.” (BNCC, p. 143).

Em linhas gerais, o grau de comprometimento e sensibilização dos alunos; o tema gerador; a tarefa a ser realizada com ou sem mediação do professor; a tarefa a ser realizada em casa ou em sala de aula; a abordagem pedagógica de forma dinâmica; o grau de afetividade necessário na construção de sentido permitiram que professor o usasse a tecnologia ao seu favor e o tempo de sala de aula para um trabalho mais estratégico com o grupo e, com isso, houve a possibilidade de integração, melhor participação, cooperação e dedicação entre os próprios alunos e entre o professor e seus alunos.

Portanto, o desenvolvimento dessa concepção de educação fortalecedora implicará diretamente a forma como o conteúdo gramatical deve ser apresentado em sala de aula. Especificamente em relação à metodologia de ensino de gramática, o conceito de fortalecimento é crucial no direcionamento dos métodos a serem implementados. O que se vê em manuais de ensino baseia-se em uma metodologia que mais se preocupa em oferecer respostas aos fenômenos linguísticos estudados e dicas de como a língua deve ser usada do que em oferecer ao aluno a oportunidade de usar sua língua, de experimentá-la, de usufruí-la e de avaliar os resultados dos diferentes usos e formas linguísticas possíveis. Ao aluno deve ser dada a possibilidade de i) investigar a língua e as várias estruturas linguísticas que ele próprio utiliza e produz, assim como as estruturas utilizadas por outros produtores; ii)

desenvolver conceitos que lhe sejam úteis para que ele possa chegar às suas próprias conclusões. Pelo uso da linguagem, escolhendo as palavras adequadas para cada tipo de discurso, as pessoas se comunicam, trocam opiniões, têm acesso às informações, protestam e fazem cultura. Em outras palavras, tornam-se cidadãos.

6 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

O procedimento de descoberta, como o próprio nome já diz, se relaciona com a formade apresentação do conteúdo gramatical ao aluno. Em vez de se apresentar uma regra e seus usos somente, apresenta-se um conjunto de dados organizados e o aluno irá descobrir o fenômeno gramatical em questão, e irá desvendar os elementos gramaticais que entram em jogo. O aluno é motivado a usar a língua e a refletir sobre os resultados obtidos, com os efeitos semânticos atingidos a partir das diferentes construções orais ou escritas. Trata-se de uma oportunidade de autoconhecimento linguístico e de reflexão sobre os efeitos do uso dessa estrutura linguística.

Nesse ciclo, que compreende o ensino no 9º ano, segundo os PCNs, o aluno deve trabalhar com a expressão oral, com o domínio das pausas, com a construção de frases claras e concisas, além de perceber a importância dos elementos não verbais, como gestos, expressão facial ou postura corporal.

Assim, nesta proposta de explorar a sala de aula híbrida com o apoio de vídeo-aula, a fala e a escrita contribuem para a construção e organização dela. É necessário que se prepare muito bem a exposição da aula e, deste modo, elaborar esquemas que ajudem a fala e apresentar uma aula prévia para outros participantes são etapas necessárias para o domínio da língua oral. Ao ouvir a própria voz, gravada ou ao vivo, o aluno encontra o tom correto, a pausa adequada, exercita palavras com as quais não esteja familiarizado – muitas vezes trocando-as por sinônimos mais adequados –, enriquecendo o seu vocabulário.

Os PCNs adotam uma perspectiva sociointeracionista da linguagem para auxiliar o professor a ampliar o horizonte de seus alunos. Assim, a ideia é que se utilize o saber linguístico do aluno como ponto de partida para a decisão daquilo que será desenvolvido, tendo como referência o valor da linguagem nas diferentes esferas sociais (PCN, 1998, p. 17). Sugere-se que sejam desenvolvidas atividades interativas em que a língua seja considerada um processo discursivo, valorizando a natureza social e interativa da linguagem. O trabalho do professor deverá centrar-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando sua verbalização e o domínio de outros usos utilizados em diferentes esferas sociais.

Apresenta-se, assim, uma proposta pedagógica com dois aspectos que parecem ser relevantes para que colabore com educação de nossos alunos em relação ao processo de ensino-aprendizagem de gramática. O primeiro é que é necessária a conscientização dos

docentes da necessidade de trabalhar, conscientemente, com base em uma abordagem de língua específica. A abordagem que ora se propõe busca contemplar o conhecimento gramatical dos alunos, fruto de sua faculdade da linguagem e das experiências linguísticas, com a promoção de análises críticas que interpretem esses diferentes usos nos textos e na prática oral dos alunos e da sociedade. O segundo aspecto, decorrente da abordagem adotada, diz respeito à relevância da utilização de uma metodologia que ressignifique a didática do ensino de gramática. No caso da proposta ora apresentada, será necessário que a metodologia apesente seus alicerces em um aprendizado por meio da experiência do uso, da reflexão crítica sobre os diferentes usos da língua no contexto social efetivo e da implantação da sala de aula híbrida.

O aluno do 9º ano do Ensino Fundamental está experimentando grandes transformações e em busca de sua identidade. Por este motivo, ele possui especial interesse em novas formas de pensar e interpretar seus problemas. Assim, a sala de aula será, então, um espaço onde o aluno consegue opinar, defender seus pontos de vista, aprendendo a respeitar opiniões diferentes. Deste modo, ele poderá ganhar domínio da linguagem, que é o objetivo principal do ensino de Língua Portuguesa nesse ciclo. Assim, a proposta pedagógica deste trabalho sugere que o professor de língua portuguesa incentive seus alunos na pesquisa científica, proponha a continuidade das gravações dos demais conteúdos estudados pela Gramática Normativa e publique os vídeos em plataformas on-line para acesso ao público interessado.

Portanto, para que mudanças no ensino de gramática sejam possíveis, é necessário o engajamento com a conscientização crítica da linguagem e do mundo onde sujeitos sociais interajam e encontrem a possibilidade de mudar.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos últimos anos, com os avanços das ciências relacionadas à linguagem, muito se tem discutido e pesquisado sobre o ensino de gramática, há até quem questione sobre ensiná-la ou não. Atualmente, a ideia que se tem é de que ela deve ser trabalhada na escola, e o questionamento volta-se para *como* se deve fazê-lo. Vale lembrar que tal ensino tem assumido “caráter central na organização do saber linguístico, e a gramática, pouco a pouco, vai se constituindo como sinônimo de Língua Portuguesa e os professores passam a ensiná-la como manual de regras a serem aprendidas para o bem falar e escrever” (BAGNO, 2004, p.9).

Entretanto, este trabalho acredita que a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate, a análise da realidade, não pode fugir à discussão, sob pena de farsa. (FREIRE, 1980. p. 96).

Para se criar uma educação crítica, Freire (1980) sugere uma relação com diálogo horizontal entre os pares, com uma matriz crítica. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação, compreensão e aprendizagem.

Para Ramal (2002, p.14), a informação é o diferencial entre as pessoas neste século, e a leitura e a escrita aliadas à tecnologia serão impulsos para grandes transformações na educação. Esta pesquisa abordou o uso das metodologias ativas de ensino, que se apropria da tecnologia para o desenvolvimento das aulas virtuais pelos alunos. O auxílio da sala de aula híbrida nas aulas de Língua Portuguesa contribuiu no apoio à construção de um produto final com aulas gravadas, chamadas de vídeo-aulas, mais lúdicas e dinâmicas e com a possibilidade dessas aulas serem revistas por outros alunos e professores em qualquer lugar e a qualquer momento. Cabe ainda, o incentivo do professor ao trabalho de pesquisa mais técnico, com análise de dados e proposta metodológica.

Sendo assim, a proposta metodológica dessa pesquisa colabora com as relações de ensino-aprendizagem propondo a resignificação da didática do ensino da gramática com o apoio da sala de aula híbrida e das metodologias ativas para que o ambiente escolar no qual estão inseridas seja modificado, transformando e criando novas relações entre os envolvidos no processo de aprendizagem: professor, aluno e conteúdos e certamente não se esgota por aqui.

8 REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português encontro & interação**. São Paulo: Parábola, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática – por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. 1ª edição. São Paulo: Parábola, 2007.
- AYRES, A. J. **Sensory Integration and the Child: understanding hidden sensory challenges**. 5 ed. Los Angeles: Western Psychological Services, 2005.
- BACHI, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. de M. (Orgs.) **Ensino Híbrido personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BAGNO, M. **Português ou Brasileiro?** Um convite à pesquisa. 4ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 19ª edição. São Paulo: Loyola, 2005.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino da Gramática**. Opressão? Liberdade? Série Princípios. 5ª edição. São Paulo: Ática, 1991.
- BECHARA, Evanildo. **Gramática Escolar da Língua Portuguesa**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999.
- BERGMANN, J. e SAMS, A. **The Flipped Learning Series: Flipped Learning for Social Studies Instruction**. International Society for Tecnology in Education, 2015.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Flip Your Students' Learning. Educational Leadership**, v. 70, n. 6, p. 16-20, 2013. Disponível em: <<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar13/vol70/num06/Flip-Your-Students'-Learning.aspx>>. Acesso em 25/02/2019.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. How the Flipped Classroom is radically transforming learning. **The Daily Riff**, 15/04/2012. Learning, Innovation & tech. Disponível em: <<http://www.thedailyriff.com/articles/how-the-flipped-classroom-is-radically-transforming-learning-536.php>>.
- BORTONI-RICARDO, Stella M. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Contexto, 2014.
- BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. Brasília: SEF, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. **Base Nacional Comum Curricular**. A etapa do ensino fundamental. Brasília: 2018.
- CASTILHO, Ataliba T. de. **Nova Gramática do Português Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2016.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **A Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 3ª edição. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

FRANCHI, Carlos; NEGRÃO, Esmeralda V.; MÜLLER, Ana L. **Mas o que é mesmos “Gramática”?** São Paulo: Parábola, 2006.

FRANCO, M. A. R. S. **Pedagogia da Pesquisa-ação. Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, São Paulo, p. 483-502.

FREINET, C. **Técnicas de educação – As técnicas Freinet da Escola Moderna**. 4ª edição. São Paulo: Editorial Estampa, 1975.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 11ª edição. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1980.

JOHNSON, G. Students, Please Turn to YouTube for Your Assignments. **Education Canada**, v. 52, n. 5, p. 0, 2012. Disponível em: <<http://www.cea-ace.ca/education-canada/article/students-please-turn-youtube-your-assignments>>

LIMA, Rocha. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 52ª edição. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2014.

MARCHETTI, G., STRECKER, H. E CLETO, M. L. **Para Viver Juntos: português**. 9º ano, anos finais: ensino fundamental. São Paulo: SM, 2015.

MORAN, José M. **O vídeo na sala de aula. Comunicação & Educação**. São Paulo. p. 27-35, abril/1995. Disponível em:< <http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>>. Acesso em: 18 de janeiro de 2019.

NEVES, M. H. M. **A gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 2002.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 6ª edição. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

RAMAL, Andrea C. **Educação na Ciberultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2002.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 10 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 14ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Ed. Atlas, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Edição eletrônica. Ed. Ridendo Castigat Mores, 2007. Disponível em: <http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books/Lev_Semenovich_Vygotsky-1.pdf>. Acesso em 27/02/2019.

VYGOTSKY, L. S., LURIA, A. R. E LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11ª edição. São Paulo: Ícone, 2010.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim

☐ Não

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☐ Sim

☐ Não

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☐ Sim

☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☐ Sim

☐ Não

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

7) Quais são os mais difíceis?

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

12) Esses livros foram indicados pela escola?

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS - RESPONDIDOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☒ Sim

☐ Não

Apesar de ser minha língua materna, e eu falar fluentemente, acho interessante apren_
der sobre as regras e entender o porquê de a gente escrever assim

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim

☐ Não

Como eu disse, acho interessante aprender sobre a formação das palavras, das frases
e as origens das palavras. As vezes a gente usa regras que nem sabia que existiam, então
vale a pena aprender

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim

☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

A professora dava mais ênfase em interpretação de texto, pois além das provas do
do próprio colégio, a interpretação é essencial em concursos públicos

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim

☐ Não

Acho importante, pois ajuda a desenvolver a capacidade de distinguir elementos numa
oração, e também treina a escrita formal

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

As matérias que tive facilidade foram Classificação das Orações, Adjunto (nominal/adverbial), e verbos

7) Quais são os mais difíceis?

Quando tive que estudar sintaxe, tive uma certa dificuldade para entender e aprender. Sintaxe e Morfossintaxe para mim, são os mais complicados

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Com interação entre aluno e professor, material didático que facilitasse estudo para o aluno, e projetos que chamassem a atenção do aluno para a matéria

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Eu prefiro livros de ficção e fantasia

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

O livro que eu mais gostei foi Assassin's Creed: A Cruzada Secreta. A história do personagem principal, Altair, me chamou mt atenção. O último que li foi Ale Lai Trei, um mundo de fantasia criado após uma batalha épica

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não, não foram indicados. Eu fui a uma feira literária e me interessei pelos livros

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Porque eu tenho mais habilidades
em matérias exatas porém eu gosto
algumas partes da matéria Portu-
guês.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Sim, pois a língua Portuguesa
é uma das principais, ela é essencial
para o nosso aprendizado

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim $\triangleright$ na fala sim!☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

A parte gramatical.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Pois cria novos conceitos na interpretação,
escrita e argumentos pois quando
a interpretação melhora automaticamen-
te você acaba abstraindo e enten-
dendo melhor as
coisas.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

As mais fáceis são as partes de interpretação de texto.

7) Quais são os mais difíceis?

As mais difíceis são as sintaxe.

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Falando sobre as realidades a qual estamos e com mais dinâmicas/exercícios.

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Não tenho preferências, o que me chamar a atenção eu pego para ler.

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

"Simplicemente acontece".

"Estuvo en las puertas del cielo y del infierno". - Glória Polo.

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

É uma matéria interessante, pois aprendo
muitas coisas novas (palavras)

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque, quando vou para um lugar mais "Xique"
preciso usar o vocabulário

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☐ Sim☒ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Verbo.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Para aprender palavras novas e até mesmo
a pontuação.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Predicação do sujeito.

7) Quais são os mais difíceis?

Tempos verbais.

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Com slides, sem divisão para que podamos aprender "melhor".

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☒ Não

10) O que você prefere ler?

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Eu sou Malala, Ammy Frank.

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Ammy Frank, sim, eu sou Malala não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Desde o 7º ano começou a ficar
muito difícil e eu não entendo muito,
por isso as coisas decoradas.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Acho legal em aprender coisas básicas;
tipo: alfabeto, acentuação e escrever.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☐ Sim☒ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Adjetivos e substantivos.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque minha letra é um lixo.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Adjetivo e substantivo.

7) Quais são os mais difíceis?

Verbo transitivo e intransitivo.

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Com slides e os alunos fazendo o que
vão para treinar.

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Sextas no solo.

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Viadutos no Janela. E no mesmo. E li
no celular.

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ NãoPorque eu só estudo porque cai em todas as provas.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ NãoPorque cai para provas de concursos.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Português, a parte de transitividade, regência, uso, crase etc, redação um texto dissertativo argumentativo

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ NãoPara a redação

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Subjunta

7) Quais são os mais difíceis?

Oração e regência verbal e nominal

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Mais produtiva, aplicando todo o conteúdo

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☒ Não

10) O que você prefere ler?

texto para usar de exemplos de tipo de dissertativa argumentativa

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Nenhum. (Quadrinho do DC)

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☐ Não

Talvez
Pois esta matéria é muito importante, mas não tenho
interesse.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Pois aumenta o conhecimento sobre a língua portuguesa.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☐ Sim☒ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Análise sintática.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Para melhorar a escrita.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Análise sintática

7) Quais são os mais difíceis?

Crases

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

A professora deveria copiar no quadro e depois explicar sobre o que ela copiou.

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☒ Não

10) O que você prefere ler?

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Os Miseráveis. Anne Frank

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Sim.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Porque eu não gosto da matéria e é muito difícil

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque ajuda no vocabulário da pessoa

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☐ Sim☒ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Tudo mesmo fala de verbo e tempos verbais

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque a gramática é mais fácil e é o 1º modo de avaliação

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Tempos Verbais e Predicados

7) Quais são os mais difíceis?

Diagnóstico humor denotação e objeto direto, indireto

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Uma aula bem animada, que o professor passe a atividade em folhinha e que ele interaja com a Turma

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Eu prefiro ler livros em quadrinhos, ficção científica e história

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

O Pequeno Príncipe. O último que eu li foi o dia do de um hamama

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ NãoPorque é minha.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ NãoNão sei explicar.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Interpretação.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ NãoNão sei.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Sujeito e Predicado.

7) Quais são os mais difíceis?

Oxímora

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Despretensível.

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☒ Não

10) O que você prefere ler?

Ação

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Dicionário de um Verano. O menino do cantador.

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Por que o estudo o eu não sei interpretar.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Para sair falar

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Interpretação

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Para escrever

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Sujeito e predicado

7) Quais são os mais difíceis?

Oração

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Sem bônus "Piquet" no final.

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☒ Não

10) O que você prefere ler?

Uma página em branco

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Os Miseráveis - André Frank

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Sim.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Não gosto pois tenho muita dificuldade na maioria das matérias e não consigo entender.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

É muito importante para concursos e vestibulares que um dia precisarei fazer e tenho que saber.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☐ Sim☒ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Cl não ter erros de gramática.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

também como português acho importante para vestibulares e concursos.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Advérbio, verbo, sujeito e predicado, substantivo.

7) Quais são os mais difíceis?

Função Simbólica.

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Mais detalhada sobre cada assunto com vários exemplos sobre o conteúdo e vivência ao mesmo tempo, fazendo com que todos entendam, até mesmo quem tem dificuldade.

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

livros sobre documentários, reportagens, Ficção científica.

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

O Diário de um Bananeira. também Diário de um Bananeira.

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Acho muito cansativo.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

porque está presente na nossa vida.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

A gramática.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Sim, porque usamos muito nos concursos.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Os termos integrantes.

7) Quais são os mais difíceis?

As diferenças das estruturas do verbo.

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Com slides, séries, leituras de livros e discussões de filmes.

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☒ Não

10) O que você prefere ler?

Livros baseados em filmes ou séries.

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

A Cabana, O último livro que eu comecei a ler foi "Como eu era antes de você".

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Gosto algumas coisas muito interessantes.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque usamos tudo, ou quase tudo, que aprendemos em sala.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Sobre leitura, predicação e verbo.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Se quisermos aprender a escrever, precisamos da gramática. O princípio.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Sujeito e predicado

7) Quais são os mais difíceis?

do material do texto eu não sei não
tantos, mas na parte da
"gramática" é a mais difícil.

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

do jeito que eles não, porém melhor com
as condições.

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Gosto de livros.

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

O Jogo Perdido. Emily Frank

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Sim

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Porque não entra no meu cérebro de jeito nenhum
pelos meus livros e minha professora não

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque é a minha língua materna

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Gramática verbal (eu não entendo nada)

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque não sei em uma prova de português ou no mesmo

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Substantivos

7) Quais são os mais difíceis?

Transição de Verbo

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Com dinâmicas que facilitem a aprendizagem

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Textos literários, aventuras e fantasia

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Johnny Sack: Aventuras em Série: Meu amigo

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não eu me propus a ler

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

- ☐ Sim
☒ Não

Por não seje português no meu futuro.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

- ☐ Sim
☐ Não

na maioria das vezes.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

- ☐ Sim
☒ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Gramática e Fonética

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

- ☐ Sim
☒ Não

*Eu acho que deveriamos saber apenas falar todos os português
 não se a fundo como é escrito*

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Tudo que envolve o texto

7) Quais são os mais difíceis?

Interpretação de texto

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Não sei.

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☒ Não

10) O que você prefere ler?

ciência, matemática e física

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

nenhum, Stephen Hawking, uma breve história sobre o tempo

12) Esses livros foram indicados pela escola?

não

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque é uma das matérias onde eu tenho mais
afinidade

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Ok, eu não gosto de estudar alguns conteúdos
pois pelo motivo de não me sinto bem sobre a
matéria

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Prática Escrita

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Porque eu acho que a gramática é só a

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Assunto e Predicado

7) Quais são os mais difíceis?

Tipos de Orações

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Que fosse mais dinâmica com menos papotagem da turma

9) Você gosta de ler?

☐ Sim

☒ Não

10) O que você prefere ler?

Livros de Comédia

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

O "Diário de um Herano", "Volta ao mundo em 80 dias"

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

É muito difícil.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Pois o português está presente em todos os momentos da nossa vida

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Gramática -

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Pois assim falamos mais corretamente, fica mais

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

nenhum

7) Quais são os mais difíceis?

gramática - sentido figurado

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

divertido (como matemática)

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

literatura juvenil, histórias (livros baseados em fatos reais)

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Simplesmente amarelo

O enigma

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque é muito bom

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Porque você, estudando mais aprende e
aperfeiçoa seus conhecimentos

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☐ Sim☒ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Gramática e Letra

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

pois cada vez mais você aprende, e tem
seus conhecimentos reforçados

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

leitura gramatical, verbos

7) Quais são os mais difíceis?

oração coordenada e subordinada

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

com atividades

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

livros ou jornais

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Diário de um Bananeira, o último =
cumprimento a todos

12) Esses livros foram indicados pela escola?

não

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Mais ou menos, tem dia que não tenho tempo para isso.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Acho importante sim, mas às vezes tenho preguiça.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Tipos de Sujeito ou Predicado.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Sim, é importante, mas é chato! "

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Adjuntos, Sujeito e Predicado.

7) Quais são os mais difíceis?

matérias novas, Coordenadas, Subordinadas... muito difícil!!

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

uma aula online, e copiar no celular sem escrever em folhas! :)

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

prefiro ler gibis e HQ (livros pequenos)

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

um livro quando eu era criança, eu gostei de ler (Cinderela, Branca de neve...) o último é quase um desenhinho, que é HQ, minha melhor amiga

12) Esses livros foram indicados pela escola?

não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Muito chato, um pouco complicado.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Para poder aprender mais da nossa língua.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Gramática (complementos)

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Para fazer boas redações

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Complementos verbais.

7) Quais são os mais difíceis?

Sentido figurado.

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Bem explicativa, divertida.

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Livros

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Livro de um menino.

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☒ Sim

☐ Não

Porque é a matéria que além de matar a cabeça, vai no ENEM e na maioria dos concursos. É super importante pois é a nossa língua.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim

☐ Não

Porque vai na maioria dos concursos.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim

☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Em questão de complemento curricular e produção textual.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim

☐ Não

Através dela conseguimos mais conteúdo para desenvolver uma redação.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Subj. Te e predicado, qualificação verbal, complemento nominal e etc...

7) Quais são os mais difíceis?

São as orações...

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Com trazer os assuntos e alguns exercícios.

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

histórias contadas em fotos suas.

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

O diário de Anne Frank. O diário de um garoto.

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Um deles somente.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Não, porque é bem difícil e requer muita atenção e muito estudo.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Sim, por mais que eu não gostei é importante na hora de escrita em uma entrevista de emprego, eventos importantes e bem saber se comunicar bem, saber falar e escrever certo.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☐ Sim☒ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Transitividade verbal e classes gramaticais.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Sim, para saber escrever bem sem erros.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Classes gramaticais.

7) Quais são os mais difíceis?

Transitividade.

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Mais divertida uma aula mais dinâmica.

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Eu gosto de ler romance e fatos reais sobre o passado.

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

Com amor, Simon, Com amor, Simon.

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não.

QUESTIONÁRIO DOS ALUNOS

1) Você gosta de estudar Português? Por quê?

☐ Sim☒ Não

Porque, na minha opinião é chato e cansativo.

2) Você acha importante estudar Português? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Sim, porque é importante para você falar bem e conseguir um emprego, por exemplo.

3) Você utiliza o que aprende na aula de Português quando está fora da sala de aula?

☒ Sim☐ Não

4) A que tipo de conteúdo seu professor dá mais ênfase nas aulas de Português?

Gramática.

5) Você acha importante estudar gramática? Por quê?

☒ Sim☐ Não

Para você escrever e falar bem.

6) Quais conteúdos desta disciplina são mais fáceis?

Produção textual

7) Quais são os mais difíceis?

Gramática

8) Como você gostaria que fosse uma aula de Português?

Baseada em livros, filmes, séries e músicas, ajudando
a mim, a fixar o conteúdo.

9) Você gosta de ler?

☒ Sim

☐ Não

10) O que você prefere ler?

Romance (italianês Fantasia e drama)

11) Qual o livro que você mais gostou de ler? E qual foi o último que você leu?

A trilogia de "Como eu era antes de você", toda a
saga de Harry Potter e Simplesmente acontence.
Eu ~~leio~~ li pela 2ª vez Harry Potter e a Pedra
Filosofal (foi o último) mas estou lendo "A barraca
do Jelfo".

12) Esses livros foram indicados pela escola?

Não!

APÊNDICE B

MODELO DE TERMO DE AUTORIZAÇÃO



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO DO MENOR E USO DE IMAGEM



Eu, _____ (nome completo) _____, (nacionalidade) _____, (estado civil) _____, (profissão) _____, titular da cédula de identidade RG n° _____ e CPF n° _____, como representante legal do menor abaixo referido, AUTORIZO EXPRESSAMENTE A participação do menor (nome completo) _____, sob o n° do RG/CPF _____, com data de nascimento em _____ e _____ anos de idade, a participar do projeto denominado **“Influenciadores digitais na educação: a gramática pedagógica para além da sala de aula”**, organizado pela Professora Rosana Vieira de Souza Rosa em conjunto com a Universidade Federal do Rio de Janeiro para o curso de Mestrado Profissional, ProfLetras.

Data: 08/04/2019.

Horário: 10h40min

Local: Colégio Brigadeiro Newton Braga

Também autorizo o uso da imagem do menor em todo e qualquer material (como fotos, filmagens e outros modos de apreensão) destinado à divulgação do projeto de pesquisa em universidades e em congressos acadêmicos.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem acima mencionada em todo o território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades de pesquisa acadêmica e, em destaque: menção à defesa de Mestrado Profissional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O presente instrumento particular de autorização é celebrado em caráter definitivo, irrevogável e irretroatável, obrigando-se as partes por si e por seus sucessores a qualquer título, a respeitarem integralmente os termos e condições aqui estipuladas. Por esta ser a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso de imagem e a participação do menor acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem ou a qualquer outro e assino a presente autorização.

Cidade: _____ de _____ 201__

Nome e assinatura do Responsável Legal



COMANDO DA AERONÁUTICA
DIRETORIA DE ENSINO - DIRENS
COLÉGIO BRIGADEIRO NEWTON BRAGA
PRAÇA DO AVIÃO, Nº 01, GALEÃO – RJ
CEP 21941-320
CNPJ.: 00394-429/0023-16
TEL.: 3393-2715/3393-1636

AUTORIZAÇÃO DE FUNCIONAMENTO
AVISO 15/gm3, DE 31/03/60 – MAER
PORTARIA Nº 1089, DE 26/12/60 – DES. MEC.
PORTARIA Nº 329, DE 11/06/70 – DES. MEC.
PARECER Nº 829/81 – CFS – MEC.
CÓDIGO DE ESTABELECIMENTO: 33085447

DECLARAÇÃO

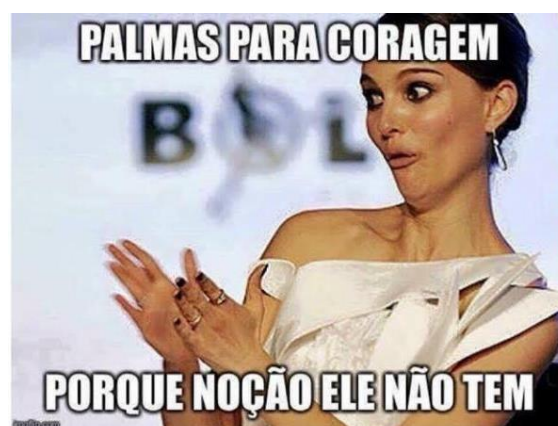
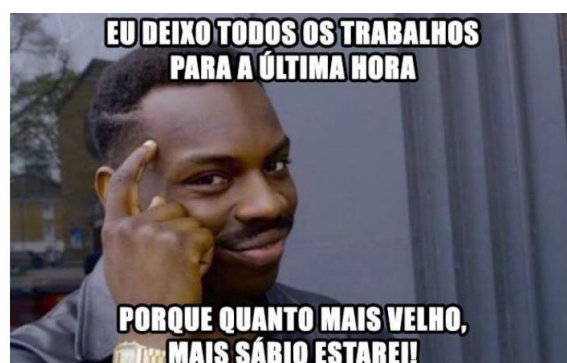
Eu, Cel Int R1 Carlos Eduardo Barroso Franco, diretor do Colégio Brigadeiro Newton Braga, autorizo Rosana Vieira de Souza Rosa, mestranda em Letras pelo Mestrado Profissional ProfLetras da Universidade Federal do Rio de Janeiro e, atualmente escrevendo a dissertação intitulada **“Influenciadores Digitais na Educação: a gramática pedagógica para além da sala de aula”**, orientada pelo Prof^a. Dr^a, Maria de Fátima S. de Oliveira Barbosa e desenvolvendo sua pesquisa nesta Unidade Escolar, tendo acesso a documentos e aos professores no período de abril a dezembro de 2019.

Rio de Janeiro, 26 de março de 2019.

Cel Int R1 Carlos Eduardo Barroso Franco

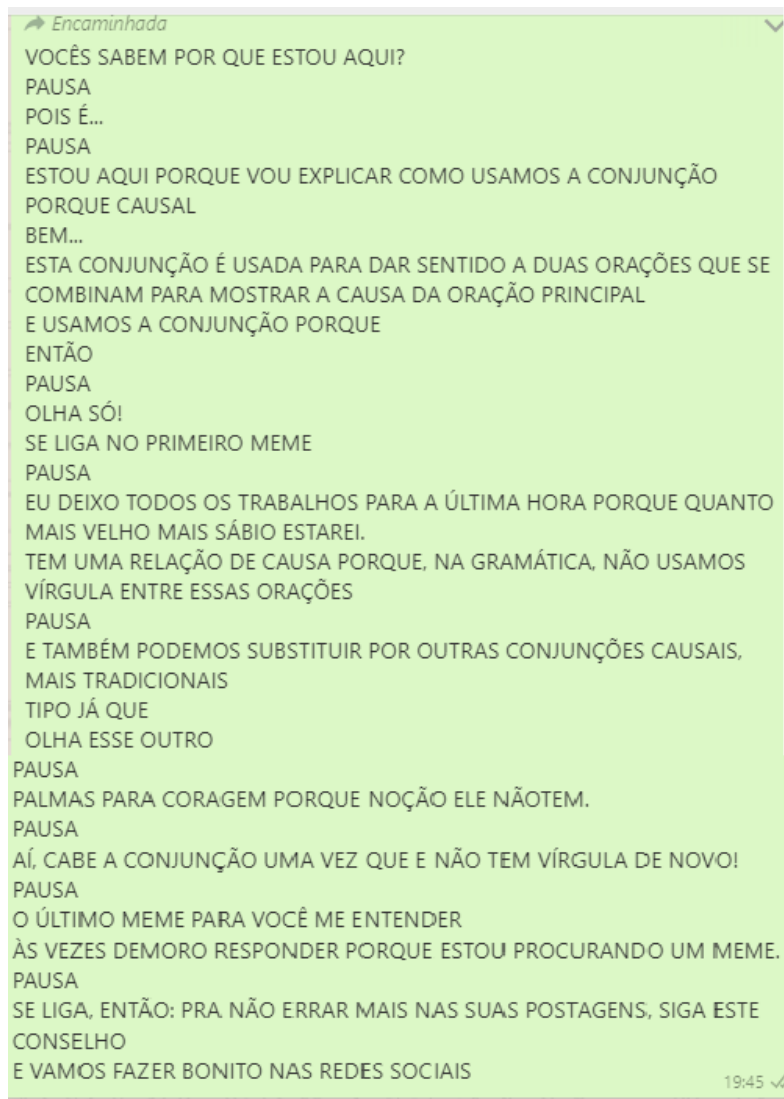
ANEXO A

IMAGENS DO FACEBOOK PARA COMPOR O VÍDEO



ANEXO B

ROTEIRO PARA GRAVAÇÃO DA VÍDEO-AULA



ANEXO C

PLANEJAMENTO DO 9º ANO



COMANDO DA AERONÁUTICA
COLÉGIO BRIGADEIRO NEWTON BRAGA

**PLANEJAMENTO ANUAL DOS
CONTEÚDOS POR TRIMESTRE**

9º ANO
MANHÃ

Área de Conhecimento
LÍNGUA PORTUGUESA

Ano Letivo
2019

C
o
l
é
g
i
o

B
r
i
g
a
d
e
i
r
o

N
e
w
t
o
n

B
r
a
g
a

PERÍODO		CONTEÚDOS CONCEITUAIS
1º Trimestre		➤ Revisão dos termos do período simples; ➤ O período composto por subordinação: (a) oração principal + oração subordinada; (b) orações desenvolvidas e reduzidas; ➤ As orações subordinadas substantivas.
Exames Trimestrais		
2º Trimestre		➤ Os pronomes relativos e seu emprego como elemento de coesão textual; ➤ As funções sintáticas exercidas pelos pronomes relativos; ➤ As orações subordinadas adjetivas; ➤ As orações subordinadas adverbiais.
Exames Trimestrais		
3º Trimestre		➤ O período composto por coordenação: as orações coordenadas assindéticas e sindéticas (páginas 22-24); ➤ Mecanismos de concordância verbal e concordância nominal; ➤ Mecanismos de regência verbal e regência nominal; ➤ Colocação dos pronomes oblíquos átonos; ➤ Acento indicativo de crase.
Exames Trimestrais		

Professores(as) regentes:	Turma(s):