



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

---

# RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado em Ensino 1.º e 2.º CEB  
- Português e História e Geografia de Portugal

O uso do Laboratório Gramatical em sala de aula:  
um estudo com alunos do 5.º ano de escolaridade

Cátia Fabiana da Silva Maciel

---

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Cátia Fabiana da Silva Maciel

**RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA  
DE ENSINO SUPERVISIONADA**  
Mestrado em Ensino 1º e 2º CEB  
- Português e História e Geografia de Portugal

O uso do Laboratório Gramatical em sala de aula:  
um estudo com alunos do 5.º ano de escolaridade

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)  
Doutora Gabriela Barbosa

Trabalho efetuado sob a coorientação do(a)  
Doutora Clara Amorim

Fevereiro de 2022

Os professores apaixonados pelo ensino têm consciência do desafio que enfrentam nos amplos contextos sociais em que ensinam, têm um sentido de identidade claro e acreditam que podem fazer a diferença na aprendizagem e no aproveitamento escolar de todos os seus alunos. Interessam-se profundamente por eles e gostam deles. Interessam-se também por aquilo que ensinam e como ensinam e têm sempre a curiosidade de aprender mais sobre para poderem tornar-se, continuarem a ser, mais do que meramente competentes.

**Christopher Day**

## Agradecimentos

Ao longo deste percurso conheci e reencontrei várias pessoas. Este percurso chega ao fim e são várias as pessoas a quem eu tenho que agradecer.

Agradeço à professora Gabriela Barbosa pela orientação, apoio, receptividade e inspiração. Por todas as críticas construtivas e por toda a ajuda na construção deste relatório e pelas aprendizagens nucleares acerca da disciplina de Português.

Agradeço, igualmente, à professora Clara Amorim pela orientação, apoio, receptividade e inspiração. Agradeço as críticas construtivas e as aprendizagens que recebi a nível linguístico. Obrigada por ter aceitado coorientar este relatório de estágio e por toda a ajuda na construção do mesmo.

Agradeço a todos os professores que reencontrei neste mestrado por me terem aceitado novamente nas suas aulas, por terem sido tão acolhedores e por terem instruído novas aprendizagens.

Agradeço a todos os professores que conheci e que me acompanharam neste percurso e que me proporcionaram imensas aprendizagens.

Agradeço à Dr.<sup>a</sup> Sónia Silva por toda ajuda quando eu precisei, por toda a disponibilidade que sempre disponibilizou e obrigada pelas conversas.

Agradeço aos professores cooperantes, a professora Cláudia, o professor Carlos e o professor Ricardo, por me terem aceitado nas suas salas e nas suas turmas e por me terem ajudado a crescer como professora.

Agradeço aos meninos e meninas das turmas do 2.º e 5.º ano por me ensinarem a ser uma boa professora e quão sortuda eu fui por me ter cruzado com vocês todos.

Agradeço a todos os funcionários da Escola Superior da Educação (ESE) por terem sido sempre tão receptivos.

Agradeço a todas as amigas que criei neste mestrado, por todas as conversas, risadas e pelo apoio nas horas de estudo e de trabalho colaborativo.

Agradeço à Joana Ramos, por toda a amizade e apoio ao longo deste mestrado, principalmente nos estágios, que foram realizados entre risadas, choros, de muito trabalho árduo enquanto desejávamos crescer enquanto professoras.

Por último e não menos importante, agradeço aos meus pais, ao meu irmão e ao meu afilhado por me terem apoiado incondicionalmente para conseguir realizar este curso com sucesso.

## Resumo

O presente relatório apresenta o percurso realizado na Prática de Ensino Supervisionada, assim como o estudo realizado nessa unidade curricular, integrada no mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Este relatório está dividido em três partes intituladas de *Enquadramento na Prática de Ensino Supervisionada*, *Trabalho de Investigação* e *Reflexão Global da PES*. O primeiro refere as Intervenções em Contexto Educativo que decorreram no 1.º e 2.º Ciclos de Ensino Básico. A segunda parte se refere ao trabalho investigativo efetuado numa turma de 5.º ano de escolaridade e a terceira parte retrata a reflexão acerca da PES. O estudo apresentado na segunda parte, *Trabalho de Investigação*, foi realizado na área de Português, numa turma de 5.º ano de escolaridade, composta por dezoito alunos. Este estudo foi concretizado com a intenção de compreender como seria a aprendizagem de um novo conteúdo através da metodologia Laboratório Gramatical. Neste sentido, foi criada a seguinte questão-investigação: Como se comportam os alunos na compreensão de um conteúdo através do Laboratório Gramatical? Para a realização desta investigação, selecionou-se uma metodologia de natureza qualitativa através da estratégia de investigação do estudo de caso, com um carácter interpretativo. Para a análise do estudo foram recolhidas diferentes fontes com o intuito de compreender se a estratégia pedagógica teve êxito ou não. Os vários recursos tidos em análise foram os laboratórios gramaticais realizados pelos alunos, os exercícios praticados pelos mesmos e a avaliação realizada no final da implementação do estudo. Igualmente se recolheu material audiovisual das aulas nos momentos em que o estudo foi implementado. Para além deste material, também se realizaram inquéritos com a intenção de obter informações acerca da implementação do Laboratório Gramatical. Com a análise dos dados verificou-se que a metodologia é benéfica e que auxilia na construção do conhecimento linguístico dos alunos através do conhecimento implícito. Os alunos demonstraram um bom desempenho ao longo das atividades e com a implementação do Laboratório Gramatical, os alunos aprenderam a identificar os complementos direto e indireto em frases.

**Palavras-Chave:** Laboratório Gramatical, semântica, gramática, conhecimentos implícito e explícito e Português.

## Abstract

The present report shows the path taken in Supervised Teaching Practice, as well the study gotten in this subject, in the master's degree named Teaching the 1<sup>st</sup> Basic Education Cycle and in Portuguese and History and Geography of Portugal of the 2<sup>nd</sup> Basic Education Cycle. This report is divided in three parts titled *Framework Supervised Teaching Practice, Investigation Work, Global Reflection of Supervised Teaching Practice*. The first title refers the two contexts where the Supervised Teaching Practice took place, have been occurred in the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> cycle of basic education. The second title indicates the investigation work done in a 5<sup>th</sup> grade class. Lastly, the third part talks about the reflection about the Supervised Teaching Practice. The study shown in the second part, *Investigation Work*, was done in the subject of Portuguese, in a 5<sup>th</sup> grade class, composed by eighteen students. This study was made with an intention of understand how the students behave the new contents with a new methodology called Grammar Lab, have created the following question of investigation: How students behave in the comprehension of a content through the Grammar Lab? To do the investigation, was chosen a methodology of qualitative research though the investigation's strategies of case of study, with an interpretive character. The case of study was the type of study selected. For the study analysis was taken different sources with the intention of understand if the pedagogical strategy was successful or not. The several sources analyzed were the grammar labs and the exercises accomplish by the students and the evaluation occurred in the end of the study's implementation. Equally was recorded the classes when the study was implemented. Besides these sources, was also taken inquires with the intention of getting information's about the Grammar Lab implementation. Though the data analysis, was verified that the methodology is benefic and helps in the construction of the students' linguistic knowledge though the implicit knowledge. The students shown a good performance throughout activities and with the Grammar Lab, the students learned how to identify the direct complement and the indirect complement in several sentences.

**Keywords:** Grammar Lab, semantics, grammar, implicit and explicit knowledge, and Portuguese.

## Índice

Agradecimentos.....	ii
Resumo .....	iv
Abstract.....	vi
Introdução .....	xviii
Parte I – Enquadramento na Prática de Ensino Supervisionada .....	1
Capítulo I – Intervenção em Contexto Educativo I .....	2
1.1    Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	2
1.1.1    Caracterização do meio local.....	2
1.1.2    Caracterização do agrupamento .....	3
1.1.3    Caracterização da escola .....	3
1.1.4    Caracterização da sala e o horário da turma.....	4
1.1.5    Caracterização da turma.....	6
1.2    Percurso da Intervenção Educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	8
1.2.1    Áreas lecionadas .....	9
1.2.1.1    Português.....	9
1.2.1.2    Matemática.....	13
1.2.1.3    Estudo do Meio.....	15
1.2.1.4    Expressão e Educação Físico-Motora .....	16
1.2.1.5    Educação e Expressão Plástica, Musical e Dramática .....	17
1.2.1.6    Apoio ao Estudo.....	17
1.2.1.7    Oferta Complementar .....	18
1.3    Envolvimento na Comunidade Educativa .....	19
1.4    Em Síntese .....	19

Capítulo II – Intervenção em Contexto Educativo II .....	21
2.1 Caracterização do Contexto Educativo do 2.º Ciclo do Ensino Básico .....	21
2.1.1 Caracterização do meio local.....	21
2.1.2 Caracterização do agrupamento .....	21
2.1.3 Caracterização da escola .....	22
2.1.4 Caracterização da turma.....	24
2.2 Percurso da Intervenção Educativa .....	26
2.2.1 Português.....	27
2.2.2 História e Geografia de Portugal .....	30
2.3 Envolvimento na Comunidade Educativa .....	32
2.4 Em síntese.....	32
Parte II – Trabalho de investigação .....	33
Capítulo I – Introdução .....	34
1.1 Caracterização do estudo .....	34
1.1.1 Identificação da pertinência do problema .....	35
1.1.2 Questão de investigação .....	36
1.1.3 Objetivos da investigação.....	37
1.2 Motivação .....	37
Capítulo II – Fundamentação Teórica/ Revisão da literatura.....	38
2.1 Gramática .....	38
2.1.1. O que é “gramática”? .....	38
2.2 O processo de ensino-aprendizagem da gramática .....	41
2.2.1 Porquê ensinar/ aprender gramática? .....	41
2.2.2 Que gramática ensinar?.....	44
2.2.3 Como ensinar a gramática? .....	46

2.3	Metodologia Laboratório Gramatical .....	48
2.3.1	Laboratório Gramatical.....	48
2.3.2	Fases do Laboratório Gramatical.....	50
2.4	Sintaxe .....	53
2.4.1	O conhecimento sintático.....	53
2.4.2	Funções sintáticas: o complemento direto e indireto .....	55
2.5	Evidências .....	59
2.5.1	Estudos Empíricos.....	59
Capítulo III – Metodologia de Investigação .....		62
3.1	Opções metodológicas .....	62
3.2	Descrição do estudo .....	64
3.3	Caracterização dos participantes .....	66
3.4	Técnicas e instrumentos de recolha de dados .....	69
3.4.1	Observação .....	69
3.4.2	Inquéritos por questionário.....	70
3.4.3	Documentos.....	70
3.4.4	Audiovisual .....	71
3.5	Procedimentos de análise de dados.....	71
3.6	Em síntese.....	72
Capítulo IV – Apresentação e discussão dos resultados .....		73
4.1	Desempenho dos alunos nos Laboratórios Gramaticais .....	74
4.1.1	Laboratório Gramatical – complemento direto .....	74
4.1.2	Ficha – complemento direto.....	79
4.1.3	Laboratório Gramatical – complemento indireto .....	81
4.1.4	Ficha – complemento indireto .....	88

4.1.5	Avaliação dos conteúdos sintáticos.....	92
4.2	Atitudes dos alunos nos Laboratórios Gramaticais .....	96
4.2.1	Laboratórios Gramaticais – complemento direto e complemento indireto.....	96
4.2.2	Fichas – complemento direto e complemento indireto.....	97
4.2.3	Respostas apresentadas nos inquéritos .....	97
Capítulo V	– Conclusão .....	102
5.1	Conclusões do texto .....	102
5.2	Limitações do estudo.....	104
5.3	Considerações finais .....	104
5.4	Sugestões de investigação futura.....	105
Parte III	– Reflexão Global das PES .....	106
	Reflexão Global da PES .....	107
	Referências Bibliográficas.....	113
Anexos	.....	130
	Anexo 1 – Estrofe “Quanto vale a amizade?” .....	130
	Anexo 2 – Livro do alfabeto (capa e exemplo de uma letra).....	131
	Anexo 3 – Sapatos da bailarina.....	132
	Anexo 4 – Cartas da história “O dia em que os lápis desistiram” .....	133
	Anexo 5 – Tabela do 300.....	134
	Anexo 6 – Recurso didático (divisão).....	135
	Anexo 7 – Material Multibásico.....	136
	Anexo 8 – Dentição definitiva e dentição de leite.....	137
	Anexo 9 – Itinerários.....	138
	Anexo 10 – Monopólio a Mexer .....	139

Anexo 11 – Pinheiro de Natal .....	140
Anexo 12 – Coração de Viana .....	141
Anexo 13 – Exemplo de uma planificação de Português.....	142
Anexo 14 – Exemplo de uma palavra para abordar o texto poético .....	149
Anexo 15 – Exemplo de um poema declamado .....	150
Anexo 16 – Exemplo de um texto criativo realizado numa aula de Português.....	151
Anexo 17 – Alunos junto aos poemas “Uma Fatia de Poesia” .....	152
Anexo 18 – Raspadinhas das proposições .....	153
Anexo 19 – Exemplo de uma planificação de História e Geografia de Portugal .....	154
Anexo 20 – Cartões do jogo da plataforma <i>Plickers</i> .....	161
Anexo 21 – Mapa Mundo .....	162
Anexo 22 – Produtos trocados entre o Oriente e Portugal .....	163
Anexo 23 – Barco de papel .....	164
Anexo 24 – Monopólio Quinhentista.....	165
Anexo 25 – Inquérito .....	166
Anexo 26 – Banda desenhada.....	174
Anexo 27 – Captura de ecrã do vídeo.....	176
Anexo 28 – Texto da personagem do vídeo .....	177
Anexo 29 – Laboratório Gramatical acerca do complemento direto.....	178
Anexo 30 – Ficha acerca do complemento direto .....	182
Anexo 31 – Laboratório Gramatical acerca do complemento indireto.....	184
Anexo 32 – Ficha acerca do complemento indireto .....	191
Anexo 33 - Avaliação.....	193

## Índice de quadros e tabelas

Quadro 1 – Horário da turma do 2.º ano de escolaridade no 1.º CEB .....	6
Quadro 2 – Horário da turma do 5.º ano de escolaridade no 2.º CEB .....	25
Tabela 1 – Comparação das etapas do Laboratório Gramatical nas propostas de Inês Duarte (1992 e 2008).....	51
Tabela 2 – Fases do estudo.....	65
Tabela 3 – Categoria de análise.....	72

## Índice de gráficos

Gráfico 1 – Apreciação dos domínios por parte dos alunos.....	67
Gráfico 2 – Respostas dos alunos acerca da gramática.....	68
Gráfico 3 – Respostas às questões do Laboratório Gramatical acerca do complemento direto .....	74
Gráfico 4 – Respostas à questão 2.2.1 do Laboratório Gramatical – complemento direto .....	76
Gráfico 5 – Respostas à questão 3.1.1 do Laboratório Gramatical – complemento direto .....	76
Gráfico 6 – Respostas à questão 3.2.1 do Laboratório Gramatical – complemento direto .....	77
Gráfico 7 – Respostas à questão do quadro do Laboratório Gramatical – complemento direto .....	77
Gráfico 8 – Resultados das questões realizadas no Laboratório Gramatical – complemento direto em percentagens .....	78
Gráfico 9 – Respostas aos exercícios da ficha – complemento direto .....	79
Gráfico 10 – Resultados das questões realizadas na ficha – complemento direto em percentagens.....	81
Gráfico 11 – Resultados às questões presentes no primeiro grupo do Laboratório Gramatical – complemento indireto .....	82
Gráfico 12 – Resultados das questões relativas ao segundo grupo do Laboratório Gramatical – complemento indireto .....	83
Gráfico 13 – Resposta à questão 3.1 do Laboratório Gramatical – complemento indireto .....	84
Gráfico 14 – Resposta à questão 5.1 do Laboratório Gramatical – complemento indireto .....	85

Gráfico 15 – Resultados das questões relativas ao terceiro grupo do Laboratório Gramatical – complemento indireto .....	85
Gráfico 16 – Resultados das questões realizadas do Laboratório Gramatical – complemento indireto em percentagens.....	87
Gráfico 17 – Respostas às alíneas da questão 1 da ficha – complemento indireto .....	88
Gráfico 18 – Respostas às alíneas da questão 2 da ficha – complemento indireto .....	89
Gráfico 19 – Respostas à questão número 3 da ficha – complemento indireto.....	90
Gráfico 20 – Resultados das questões realizadas na ficha – complemento indireto em percentagens .....	91
Gráfico 21 – Respostas às questões 1.1 e 1.2 da avaliação.....	92
Gráfico 22 – Respostas às questões 2.1 e 2.2 da avaliação.....	93
Gráfico 23 – Respostas às questões 3, 4 e 5 da avaliação.....	94
Gráfico 24 – Resultados das questões realizadas na avaliação do Laboratório Gramatical em percentagens .....	95
Gráfico 25 – Resposta à pergunta n.º 6 da parte 2 do inquérito .....	98
Gráfico 26 – Exemplo de uma justificação para repetir a experiência do Laboratório Gramatical .....	99
Gráfico 27 – Respostas às avaliações dos modelos indutivo e dedutivo .....	101

## Índice de figuras

Figura 1 – Disposição da sala do 2.º ano de escolaridade.....	5
Figura 2 – Caixa de Hockett .....	54
Figura 3 – Representação em árvore do complemento direto .....	56
Figura 4 – Representação em árvore do complemento direto e do complemento indireto .....	57
Figura 5 – Representação em árvore do complemento indireto .....	58
Figura 6 – Resposta de um aluno acerca da importância da gramática.....	67
Figura 7 – Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou o complemento direto .....	80
Figura 8 – Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou a frase que não continha complemento direto.....	80
Figura 9 – Exemplo de uma resposta de um aluno que indica como identificou na frase o complemento direto e indireto presente na frase.....	89
Figura 10 – Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou o complemento indireto .....	90
Figura 11 – Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou o complemento direto .....	93
Figura 12 – Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou o complemento indireto .....	94
Figura 13 – Exemplo de uma justificação para repetir a experiência do Laboratório Gramatical .....	100

## Índice das Siglas e Acrósticos

CEB – Ciclo do Ensino Básico

ESE – Escola Superior de Educação

ICE – Intervenção em Contexto Educativo

INE – Instituto Nacional de Estatística

IPVC – Instituto Politécnico de Viana do Castelo

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PIEF – Programa Integrado de Educação e Formação

PNL – Plano Nacional de Leitura

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

## Introdução

O presente relatório, intitulado de *O uso do Laboratório Gramatical em sala de aula: um estudo com alunos do 5.º ano de escolaridade*, revela o trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada, unidade curricular anual integrada no 2.º ano do mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Neste relatório também se apresenta um estudo realizado no âmbito da gramática relacionado com a metodologia de trabalho intitulada de Laboratório Gramatical.

Este relatório encontra-se dividido em três partes, que são o *Enquadramento na PES*, o *Trabalho de investigação* e a *Reflexão global da PES*.

A primeira parte representa o *Enquadramento na PES* e encontra-se dividida em dois capítulos. O primeiro capítulo apresenta a caracterização do contexto educativo no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e ilustra-se o que foi desenvolvido em cada área lecionada. O segundo capítulo expõe a caracterização do contexto educativo relativo ao estágio no 2.º CEB e o que foi trabalhado nas áreas de Português e História e Geografia de Portugal.

A segunda parte incide no *Trabalho de investigação* desenvolvido numa turma de 5.º ano. O tema em estudo caracteriza-se pela aprendizagem do complemento direto e do complemento indireto através do método indutivo Laboratório Gramatical. Esta parte encontra-se dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo caracteriza o estudo. O segundo refere-se à fundamentação teórica dos temas em estudo através da literatura sobre a gramática, o processo de ensino-aprendizagem da gramática, a metodologia Laboratório Gramatical, a sintaxe e as evidências. Por sua vez, o terceiro capítulo expõe a metodologia de investigação realizado no estudo. A apresentação e discussão dos dados estão presentes no quarto capítulo. Por último, o quinto remonta à conclusão da investigação.

A última e terceira parte refere-se à *Reflexão global da PES*, revelando o contributo das intervenções nos dois ciclos de ensino para a construção de um perfil profissional.

### **Parte I – Enquadramento na Prática de Ensino Supervisionada**

A primeira parte apresenta a caracterização dos contextos educativos onde se realizou a prática de ensino supervisionada (PES). Esta parte está repartida por dois capítulos: o primeiro refere a caracterização relacionada com a intervenção em contexto educativo (ICE) no 1.º CEB. O segundo é relativo à PES no 2.º CEB, nas áreas curriculares de Português e de História e Geografia de Portugal.

## **Capítulo I – Intervenção em Contexto Educativo I**

O capítulo I apresenta a caracterização do contexto educativo onde decorreu a PES. Descreve-se a turma, o espaço educativo e o agrupamento em que a escola está inserida. Em seguida é referido o que rodeia este estabelecimento de ensino a nível económico, patrimonial, cultural e natural. Por último, retrata-se o percurso realizado ao longo de treze semanas, assim como os domínios e blocos abordados em cada área curricular.

### **1.1 Caracterização do Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico**

#### ***1.1.1 Caracterização do meio local***

Situado numa união de freguesias no concelho de Viana do Castelo encontra-se o espaço educativo que foi o palco da PES no ensino do 1.º CEB. Segundo o Instituto Nacional de Estatísticas (INE), a união de freguesias tem uma localização geográfica de 18,8 km<sup>2</sup> (INE, 2015), com uma população residente de 15,593 pessoas (INE, 2012).

A nível económico, esta localidade está predominantemente ligada a setores primários e terciários. No que concerne ao setor primário, as principais atividades estão relacionadas com a pesca e o artesanato, enquanto no setor terciário são o comércio e a prestação de serviços. No entanto, salienta-se para a existência de uma indústria naval que representa uma fundamental atividade neste meio local.

No que concerne ao património histórico, a localidade tem a presença de imóveis edificados de carácter religioso e social que remontam até ao século XIII, evidenciando a história daquela região. O património cultural é igualmente rico, com uma diversidade de espaços culturais, tais como uma biblioteca, diversos museus e teatros. O património cultural desta localidade é singular, revelando a variedade etnofolclórica presente no traje, no ouro e no folclore.

Neste meio local também é possível vivenciar um vasto património natural onde há uma união entre o rio, mar e montanha proporcionando cenários de paisagens deslumbrantes e possibilitando a prática de diversos desportos.

### **1.1.2 Caracterização do agrupamento**

O estabelecimento de ensino onde decorreu o estágio pertence a um agrupamento que se encontra numa das freguesias do município. A oferta formativa abrange todo o ensino regular, desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário, abrangendo também o ensino profissional. A este agrupamento de escolas estão associados três jardins de infância, cinco escolas de 1.º CEB, uma escola do 2.º e 3.º CEB e uma escola secundária. Estas instituições encontram-se distribuídas por três freguesias e uma união de freguesias do concelho de Viana do Castelo.

### **1.1.3 Caracterização da escola**

A escola onde decorreu a PES foi construída durante as décadas de 1920 e 1930 do século XX, tendo sido remodelada e ampliada na década de 1990, sendo constituída por dois pisos. O piso térreo do edifício principal tem três salas de aula, uma sala de apoio, uma sala dos professores, uma sala das auxiliares e cinco casas de banho. O primeiro andar é composto por quatro salas de aula, quatro casas de banho, uma sala de informática, uma sala de materiais e o gabinete da coordenadora. Salienta-se que o gabinete da coordenadora, devido à situação provocada pelo vírus Covid-19, foi transformado em sala de isolamento.

Localizado a sudoeste do edifício principal encontra-se um segundo edifício composto por três pisos. O rés do chão é composto por um refeitório, uma cozinha e casas de banho. Por sua vez, no primeiro andar, situam-se o ginásio e os balneários. No segundo andar encontra-se a biblioteca da escola, que é constituída por duas salas. A primeira tem os livros para os alunos poderem consultar, ler e requisitar e a segunda é um espaço de lazer, onde as crianças podem ler, jogar vários jogos e realizar atividades em grupo.

A área exterior da escola é revestida a cimento e contém alguns jogos pintados no chão para que as crianças tenham a possibilidade de diversificar as brincadeiras entre elas.

A escola tem alunos com idades compreendidas entre os seis e os onze anos, matriculados em seis turmas. No ano letivo 2020/ 2021 havia uma turma do primeiro e quarto ano de escolaridade e duas turmas do segundo e terceiro ano de escolaridade.

O corpo docente era composto, no ano letivo 2020/ 2021, por uma coordenadora, seis docentes titulares, dois professores de apoio, uma professora de inglês, uma professora de informática e uma professora bibliotecária. O corpo não docente era composto por quatro funcionárias, duas cozinheiras, três auxiliares de cozinha e um psicólogo.

As aulas iniciavam em dois momentos diferentes. Os alunos dos 3.º e 4.º anos começavam às 8h45min, enquanto os 1.º e 2.º anos iniciavam às 9h. Estes horários foram adaptados, devido à existência do vírus Covid-19, para evitar grandes ajuntamentos no recreio. Os horários dos recreios também estavam desfasados por quinze minutos pelo motivo explicado anteriormente. Neste sentido, os 3.º e 4.º anos terminavam as aulas às 15h15min e os 1.º e 2.º anos terminavam às 15h30min.

#### ***1.1.4 Caracterização da sala e o horário da turma***

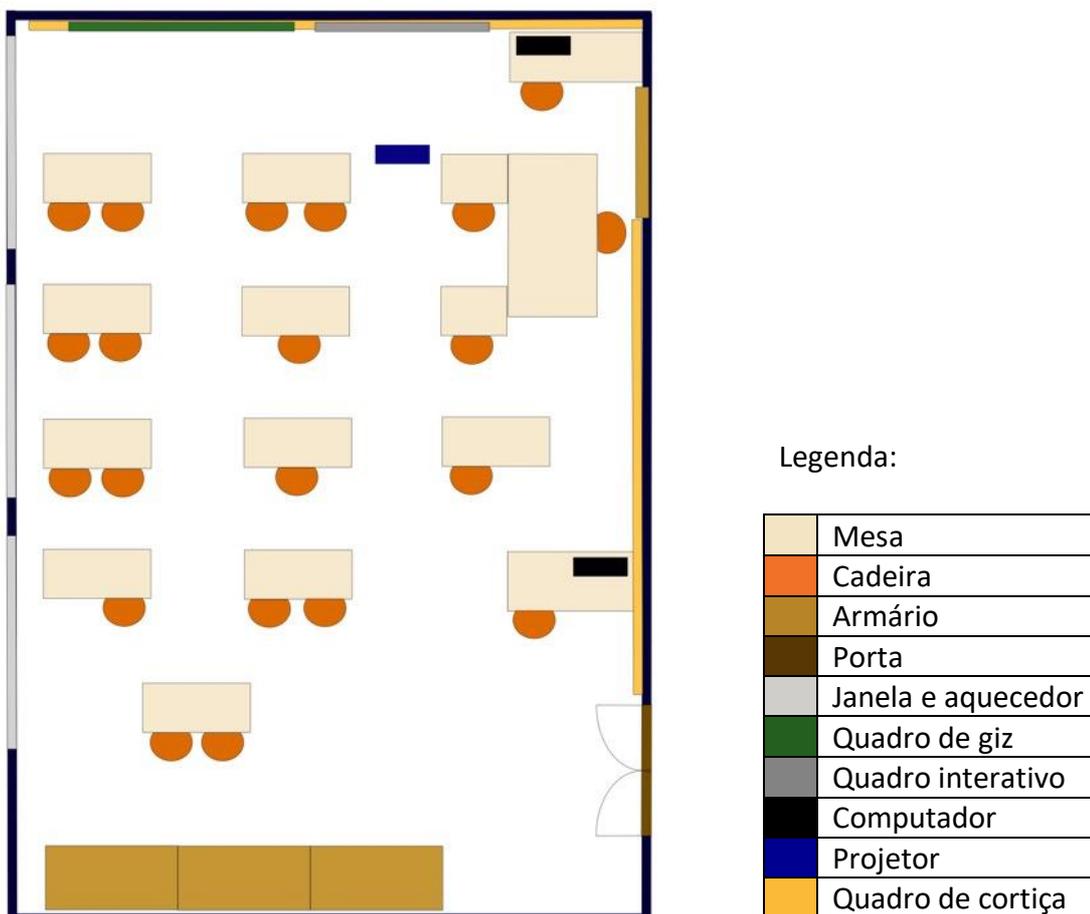
A sala onde decorreu a PES encontrava-se no primeiro piso da escola, do lado nordeste da mesma. A sala tinha dois quadros: um quadro tradicional de giz e um quadro interativo. Para além deste equipamento, a nível informático, havia ainda um projetor e dois computadores. A sala possuía doze mesas para duas pessoas, duas mesas individuais e uma mesa de professor. No fundo da sala havia um armário para o professor e dois armários de cacifos para os alunos guardarem os seus materiais. Por trás da secretária do professor havia um armário embutido usado para armazenar material escolar.

Do lado este da sala, a parede continha várias janelas fornecendo uma boa iluminação à mesma. Nesta mesma parede tinha instalado aparelhos de aquecimento. Do lado oposto, toda a parede estava revestida por um quadro de cortiça.

A turma estava disposta num modelo de aula tradicional (Figura 1), em que as mesas estavam todas direcionadas para os quadros da sala de aula. As crianças estão sentadas de acordo com as suas dificuldades de aprendizagem, comportamento e atenção, tendo sido uma escolha da professora cooperante.

**Figura 1**

Disposição da sala do 2.º ano de escolaridade



As aulas da turma (Quadro 1) iniciavam às 9h e terminavam às 15h30min. Ao longo do dia havia dois intervalos. O intervalo da manhã que decorria entre as 10h30min e as 11h e o intervalo do almoço que decorria entre as 12h30min e as 14h.

As aulas da turma tinham três durações diferentes. Algumas das aulas duravam somente trinta minutos, outras uma hora e a maioria das mesmas duravam uma hora e meia.

Ao longo de uma semana, os alunos tinham seis horas e trinta minutos de Português, divididas em quatro aulas de uma hora e trinta minutos e uma aula de trinta minutos. O mesmo sucedia-se com a área curricular de Matemática. As aulas de Estudo

do Meio ocupavam três horas da componente letiva, distribuídas por três aulas de uma hora. No que refere às Expressões, os alunos tinham duas aulas de uma hora de Expressão Artística, que englobava as áreas curriculares de Educação e Expressão Plástica, Musical e Dramática. Separadamente destas expressões, havia a disciplina de Educação e Expressão Físico-Motora que contemplava também duas horas do horário escolar repartidas por duas aulas. Os alunos também tinham duas aulas de Apoio ao Estudo, com uma duração de trinta minutos cada e, por fim, a disciplina de Oferta Complementar que ocupava uma hora e trinta minutos do horário e era repartido em três aulas de trinta minutos.

### Quadro 1

Horário da turma do 2.º ano de escolaridade no 1.º CEB

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9:00 - 9:30	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
9:30 - 10:00					Estudo do Meio
9:30 - 10:00					Estudo do Meio
10:30 - 11:00	Intervalo				
11:00 - 11:30	Matemática	Português	Estudo do Meio	Português	Matemática
11:30 - 12:00			Oferta Complementar		
12:00 - 12:30			Oferta Complementar		
12:30 - 14:00	Intervalo				
14:00 - 14:30	Apoio ao Estudo	Oferta Complementar	Matemática	Estudo do Meio	Educação e Expressão Físico-Motora
14:30 - 15:00	Expressão Artística	Educação e Expressão Físico-Motora	Expressão Artística		Apoio ao Estudo
15:00 - 15:30				Apoio ao Estudo	Oferta Complementar

#### 1.1.5 Caracterização da turma

O par pedagógico estagiou com uma turma de 2.º ano de escolaridade. Esta turma era composta por dezassete alunos, oito crianças do sexo feminino e nove crianças do sexo masculino.

Havia uma criança que estava sinalizada para as Necessidades Educativas Especiais pela razão de ter surdez. No entanto, esta criança tinha um aparelho que lhe permitia ouvir os sons em seu redor. Havia um aluno cuja sua língua materna não era o português e havia a presença de uma criança que tinha dificuldades de aprendizagem e acompanhava os conteúdos do Português do 1.º ano de escolaridade. A área disciplinar de Português era a única disciplina que o aluno não conseguia acompanhar juntamente com a restante turma.

Na turma havia alunos que acompanhavam a matéria sem nenhuma dificuldade, porém alguns alunos apresentavam algumas dificuldades no acompanhamento dos conteúdos, representando uma turma com ritmos diferentes de aprendizagem.

Em geral, a turma era bem-comportada havendo a presença de alguns elementos que perturbavam a aula.

Os alunos eram participativos, motivados, interessados nas aulas e nas dinâmicas criadas para as atividades. Quando se envolviam estratégias lúdicas ou tecnológicas nas atividades, os alunos demonstravam uma maior atenção e envolviam-se nas tarefas com uma maior confiança e atitude.

Havia algumas crianças que, em sala de aula, eram um pouco introvertidas, o que implicava uma maior atenção ao longo das atividades. No entanto, observaram-se nas crianças uma progressão na participação das atividades, assim como um aumento de confiança.

Na área do Português, os alunos apresentavam dúvidas a nível da ortografia, por vezes com hesitações em como escrever determinadas palavras. A escrita de textos era o conteúdo que apresentava mais lacunas pela razão de os alunos estarem ainda numa etapa muito inicial de desenvolvimento de competências de produção textual e não entenderem como construir um texto coeso. Na mesma ordem de ideias se interpreta a dificuldade que evidenciam ao nível da leitura. À medida que o ano foi avançando os alunos foram evoluindo e enriquecendo as suas capacidades de leitura, pois estes treinavam a leitura em variados momentos.

Relativamente à disciplina de Matemática, os alunos apresentavam algumas dificuldades na compreensão dos conteúdos. Nesta área curricular foi perceptível o

crescimento dos alunos e a evolução que eles tiveram ao longo das semanas porque semana após semana, os alunos estavam mais participativos, confiantes e demonstravam com uma maior firmeza no conhecimento dos conteúdos matemáticos.

Na área curricular de Estudo do Meio, os alunos não apresentavam dificuldades e compreendiam os conteúdos com facilidade e apresentavam sempre muita curiosidade em conhecer a matéria.

Na área de Educação e Expressão Físico-Motora, os alunos apresentavam muitas dificuldades, tanto no cumprimento de regras como no desempenho motor. A maior dificuldade observada estava relacionada com as perícias e manipulações de bolas, porque os alunos apresentavam muitas dificuldades no desempenho de atividades com bolas.

Na área de Expressão Artística, os alunos exerciam muito o desenho e a pintura. Neste sentido, tentou-se diversificar, apresentando atividades a nível plástico, musical e dramático. Os alunos envolviam-se com muito empenho e entusiasmo, tendo sempre uma preocupação em realizar tudo da forma que era proposta.

Nas aulas de Apoio ao Estudo eram planificadas matérias das disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio com o intuito de reforçar e consolidar as aprendizagens.

Por último, a disciplina de Oferta Complementar tinha como intuito explorar e investigar o património histórico, cultural e natural de Viana do Castelo. Nestas aulas, os alunos tinham muito interesse e vontade de participar nas atividades propostas.

## **1.2 Percurso da Intervenção Educativa no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

A Prática de Ensino Supervisionada referente ao primeiro semestre foi composta por treze semanas, divididas em três semanas de observação e dez semanas de implementação. O par de estágio estava na escola três dias consecutivos por semana, de segunda-feira a quarta-feira. Cada elemento do par de estágio teve cinco semanas de implementação e a última semana de implementação foi prevista ser implementada pela díade. Porém, devido às situações de pandemia provocadas pelo vírus Covid-19, a última semana não se concretizou. Salienta-se que quatro das nove semanas de implementação

foram semanas intensivas, o que revela que o par pedagógico implementou durante os cinco dias da semana.

As planificações foram realizadas pela díade, com a supervisão da Professora Cooperante. Os conteúdos a abordar pelo par de estágio eram selecionados pelo mesmo em conjunto com a Professora Cooperante. Uma vez realizada a planificação, a mesma era observada, num primeiro momento pela professora cooperante e, num segundo momento, pelos professores orientadores. Salienta-se que havia um professor supervisor da ESE IPVC para as seguintes áreas: Português, Matemática, Estudo do Meio Natural, Estudo do Meio Social e Expressão Físico-Motora. Em ambos os casos, a planificação era lida com a intenção de fornecer *feedback* à díade para que fosse possível melhorar as atividades e implementá-las adequadamente.

As seleções dos conteúdos eram planeadas tendo em conta os documentos orientadores, como os Programas e as Aprendizagens Essenciais de cada área, motivações, interesses e dificuldades das crianças.

### **1.2.1 Áreas lecionadas**

Ao longo do estágio, na implementação das aulas nas diversas áreas curriculares, foram vários os domínios de diferentes áreas abordados ao longo das semanas. Neste subcapítulo apresentam-se os domínios e os objetivos abordados nas áreas curriculares presentes na componente letiva. Para cada objetivo encontram-se exemplos de atividades ou estratégias que foram usadas em sala de aula.

#### **1.2.1.1 Português.**

Na área curricular de Português abordaram-se todos os domínios presentes no documento orientador *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu et al., 2015). Em articulação com o Programa, teve-se em conta o documento *Aprendizagens Essenciais* (Aprendizagens Essenciais, 2018d), que subdivide o domínio da *Oralidade* em dois subtemas: *compreensão* e *expressão* e os domínios *da Leitura e Escrita* estão apresentados como dois domínios independentes.

O domínio da *Oralidade* é composto por quatro objetivos. O primeiro objetivo “Respeitar regras da interação discursiva” (Buescu et al., 2015, p. 48) foi desenvolvido no uso dos princípios de cortesia nos momentos em que os alunos se comunicavam uns com os outros. Com o objetivo n.º 2: “Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos” (*ibidem*, p. 48) pretenderam-se desenvolver características mentais e sensoriais, tais como, o sentido da audição e a concentração para uma determinada tarefa. A título de exemplo, na história “O Monstro das Cores vai à Escola” de Ana Llenas, os alunos escutaram a história e posteriormente referiram o essencial da história que tinham escutado.

No que menciona ao objetivo n.º 3, “Produzir um discurso oral com correção” (*ibidem*, p. 48), era esperado que, ao longo das aulas, as crianças respondessem às questões colocadas pela professora estagiária criando discursos coesos e falando num tom que permitisse toda a turma ouvir.

O último objetivo a ser abordado do domínio da *Oralidade* foi o objetivo n.º 4 “Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor” (*ibidem*, p. 48). Em momentos de exploração dos textos, os alunos respondiam a questões realizadas pela professora. Os alunos também tiveram momentos de reconto de histórias como foi o caso da história “O dia em que os lápis desistiram”. No caso do texto “Quanto vale a amizade?” presente no manual, os alunos partilharam os seus sentimentos e as suas ideias acerca da importância da amizade. Com os alunos também foi dramatizado um texto do manual denominado de “O Mamute”, em que os alunos tinham um papel para representar.

O domínio da *Leitura e Escrita* foram trabalhados doze dos catorze objetivos presentes neste domínio. No sétimo objetivo “Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos” (*ibidem*, p. 49), os alunos leram listas de palavras e vários textos de diferentes modos, quer individualmente, quer em grupo. Regularmente, os alunos liam o texto silenciosamente e posteriormente cada aluno lia um excerto em voz alta. Menos frequentemente a turma lia em pequenos grupos ou em grande grupo. Todas as semanas os alunos liam um excerto de um texto que seria avaliado na Tabela da Leitura.

No objetivo n.º 8 “Ler textos diversos” (*ibidem*, p. 49), os alunos tinham que ler textos de diferentes modalidades. Ao longo das semanas leram textos narrativos, poéticos e informativos. O objetivo n.º 10 “Organizar a informação de um texto lido” (*ibidem*, p. 49) era praticado sempre que se abordava um texto. Após a leitura dos textos, era frequente questionar os alunos acerca das histórias lidas com o intuito dos alunos identificarem aspetos nucleares nas mesmas.

No objetivo n.º 12 “Monitorizar a compreensão” (*ibidem*, p. 50), os alunos aprenderam a usar o dicionário, de forma a familiarizarem-se com a prática do mesmo, na procura de palavras desconhecidas e conhecer os seus significados.

No objetivo n.º 14 “Desenvolver o conhecimento da ortografia” (*ibidem*, p. 50) foi instruído através de ditados com o intuito de reforçar a escrita adequada de palavras, tendo em conta as regras de ortografia. Para além destas regras, os alunos aprenderam as regras de acentuação.

No objetivo n.º 16 “Transcrever e escrever textos” (*ibidem*, p. 51), os alunos tiveram a oportunidade de praticar a escrita de textos de natureza descritivo e narrativo, como por exemplo a escrita de um texto narrativo a continuar uma história estudada anteriormente. No texto “Quanto vale a amizade?”, os alunos recriaram uma estrofe do texto sobre os seus amigos (Anexo 1) O objetivo n.º 17 “Planificar a escrita de textos” (*ibidem*, p. 51) foi implementado aquando da recolha de ideias-chave para ajudar na construção de ideias para a elaboração dos textos. Outro exemplar foi a escrita de um texto a descrever uma imagem relacionada com a época, que na altura a imagem estava relacionada com o inverno.

No último objetivo do domínio, n.º 18 “Redigir corretamente” (*ibidem*, p. 51), os alunos nos momentos de escrita, escreviam os seus textos tendo em conta as regras de ortografia e as características composto pelo tipo de texto.

Neste domínio também foram trabalhados conteúdos do 1.º ano, devido ao aluno que apresentava muitas dificuldades na área do Português. Este aluno realizava muitas atividades relacionadas com o domínio da *Leitura e Escrita*, desenvolvendo, em grande parte, o objetivo n.º 13 “Desenvolver o conhecimento da ortografia” (*ibidem*, p. 46) pela razão de a criança realizar muitas fichas com o intuito de consolidar as letras e os casos

de leitura. Com esta criança também se praticava a leitura com o apoio de cartões com sílabas que permitiam a construção de palavras. O aluno trabalhava a escrita através do Método Dolf. Posteriormente, a díade construiu um pequeno livro (Anexo 2) e cada página continha uma letra na sua representação ortográfica e uma imagem. Quando o aluno abordasse uma letra nova, colava na página em questão a representação da letra em método Dolf.

No domínio da *Educação Literária* foram quatro os objetivos desenvolvidos em sala de aula. O objetivo n.º 19 intitulado de “Ouvir ler e ler textos literários” (*ibidem*, p. 51) esteve muito presente ao longo das implementações pela razão de se ter a consciência e a importância de se ler textos para os alunos e os mesmos também liam excertos de textos para praticar a leitura.

O objetivo n.º 20 “Compreender o essencial dos textos escutados e lidos” (*ibidem*, p. 51) esteve igualmente evidente compreendendo diversas estratégias, tais como, a construção de um par de sapatos de bailarina (Anexo 3) para espoletar o tema que se iria explorar. De igual forma, também se usaram imagens com elementos presentes nas histórias que se iriam implementar, como foi o caso da história “O Dia em que os Lápis Desistiram” de Oliver Jeffers, (Anexo 4) em que se recriou as cartas presentes na história. Relativamente aos conteúdos do foro poético, houve sempre um cuidado em trabalhar as características e regularidades presentes nos poemas. Como já referido no domínio da oralidade, os alunos recontavam histórias que tinham lido ou ouvido anteriormente.

O objetivo n.º 21 “Ler para apreciar textos literários” (*ibidem*, p. 51), para além dos excertos presentes no manual de Português, os alunos também leram obras literárias, tendo sido elas “A Fada dos Dentes” da Luísa Ducla Soares, “O Monstro das Cores” e “O Monstro das Cores vai à Escola” de Anna Llenas e “O Dia em que os Lápis Desistiram” de Oliver Jeffers.

O último objetivo, n.º 23 (*ibidem*, p. 53), “Dizer e escrever, em termos pessoais e criativos”, as crianças recriaram textos lidos através de uma vertente plástica e musical. A título de exemplo, no que refere à criação plástica, os alunos recriaram uma cena da história do Médico do Mar criando uma construção através do recorte e da colagem.

Também realizaram ilustrações relacionadas com a história “O Dia em que os Lápis Desistiram”, recriando algumas partes da história.

No domínio da *Gramática* apenas houve o envolvimento do objetivo n.º 24 “Explicitar regularidades no funcionamento da língua” (*ibidem*, p. 52), em que se abordou o domínio da classe de palavras dos nomes e dos determinantes artigos definidos e indefinidos assim como a categoria número para a flexão nominal. Para além do que está referido nas *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (Buescu et al., 2015), também se introduziram conceitos da semântica lexical, nomeadamente as relações de sinonímia e antonímia, como está referido nas *Aprendizagens Essenciais* (*Aprendizagens Essenciais*, 2018d), com o objetivo “Desenvolver o conhecimento lexical, passivo e ativo” (p. 12).

#### **1.2.1.2 Matemática.**

Na área curricular de Matemática, tendo em conta o documento orientador *Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico* (Bivar et al., 2013) abordou-se os domínios de *Números e Operações*, *Geometria e Medida* e *Organização e Tratamento de Dados*. Salienta-se que houve uma articulação com as *Aprendizagens Essenciais* (*Aprendizagens Essenciais*, 2018c) desta área curricular.

No domínio de *Números e Operações*, com o subdomínio com o mesmo título, se abordou o objetivo n.º 2 “Contar até mil” (Bivar et al., 2013, p. 9) quando se implementou as centenas do duzentos, trezentos e quatrocentos (Anexo 5). Com o objetivo n.º 3 “Reconhecer a paridade” (*ibidem*, p. 9), foi abordado com o conteúdo dos números pares e ímpares em que os alunos reconheciam e agrupavam objetos em número par e número ímpar. No que concerne ao subdomínio do sistema de numeração decimal, somente foi abordado o objetivo n.º 4 “Descodificar o sistema de numeração decimal” (*ibidem*, p. 9), abordou-se com a intenção de ensinar a relação entre as ordens da classe das unidades e saber identificar as ordens que os números continham.

No subdomínio da *Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão* presente nas *Aprendizagens Essenciais de Matemática* (*Aprendizagens Essenciais*, 2018c), se abordou o seguinte objetivo: “Reconhecer e memorizar factos básicos das operações e calcular com

os números inteiros não negativos recorrendo à representação horizontal do cálculo, em diferentes situações e usando estratégias que mobilizem relações numéricas e propriedades das operações” (p. 7). Através deste objetivo recorreu-se a diversas estratégias através de materiais educativos, materiais lúdicos e recursos didáticos a nível informático (Anexo 6) para abordar as operações matemáticas de forma que os alunos compreendessem as propriedades de cada operação.

No subdomínio da *Adição e Subtração* foram abordados dois objetivos. O objetivo n.º 5 “Adicionar e subtrair números naturais” (Bivar et al., 2013, p. 9), aprenderam através de várias estratégias. Na adição aprenderam a somar com o apoio do material multibásico (Anexo 7), a decompor as parcelas em dezenas e unidades e, em seguida, adicionar cada uma das ordens. Por último, a formar dezenas completas para adicionar as parcelas. De igual modo, treinaram o cálculo mental de adições através da realização de jogos. Na subtração, os alunos aprenderam a decompor o algarismo das unidades do subtrativo para realizar a subtração. No objetivo n.º 6 “Resolver problemas” (*ibidem*, p. 9), os alunos aprenderam a resolver problemas através da adição e da subtração, de tabelas e de desenhos.

No subdomínio da *Multiplificação*, foi abordado o objetivo n.º 7 “Multiplicar números naturais” (*ibidem*, p. 10), através de várias estratégias lúdicas usadas para abordar o conceito de multiplicação e ensinar a tabuada do 2.

O objetivo n.º 9, presente no subdomínio *Divisão inteira*, “Efetuar divisões exatas de números naturais” (*ibidem*, p. 10), aprenderam o conceito da divisão através da divisão exata de um número de elementos.

No domínio da *Geometria e Medida*, abordou-se o subdomínio *Localização e orientação no espaço*, com o objetivo n.º 1 “Situar-se e situar objetos no espaço” (*ibidem*, p. 12) abordando-se os conceitos de linha e coluna. Por sua vez as direções e os pontos equidistantes abordaram-se através de aplicações matemáticas como o *Turtle Pond*.

No domínio *Organização e Tratamento de Dados* referiu-se os objetivos “Recolher e representar conjuntos de dados” e “Interpretar representações de conjuntos de dados” (*ibidem*, p. 14), que são os objetivos n.º 2 e n.º 3 respetivamente. Neste domínio foi

abordada a temática da organização de dados através de tabelas e através de em problemas matemáticos.

### **1.2.1.3 Estudo do Meio.**

Na área curricular de Estudo do Meio abordaram-se os blocos intitulados de *À descoberta de si mesmo*, *À descoberta dos outros e das instituições* e *À descoberta das inter-relações entre espaços*, presentes no documento *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo* (Ministério da Educação, 2004).

No conteúdo *O seu corpo*, presente no bloco *À descoberta de si mesmo* abordaram-se os órgãos dos sentidos com estratégias lúdicas, como a estratégia da raspadinha a partir da descoberta e da exploração. No caso da dentição e os cuidados a ter com os dentes abordou-se a partir de uma dentição feita a partir de caixa de ovos (Anexo 8). No conteúdo *A saúde do seu corpo* apresentaram-se às crianças os cuidados a ter com o corpo através de variados recursos como vídeos, imagens e cartazes.

No bloco 2, intitulado de *À descoberta dos outros e das instituições*, mais precisamente os conteúdos *Modos de vida e funções de alguns membros da comunidade* e *Instituições e serviços existentes na comunidade* salientam-se a implementação dos conteúdos de serviços e as instituições presentes numa comunidade. Para a implementação destes conteúdos criou-se uma cidade através de várias imagens e explorou-se as profissões e os serviços que possa haver numa cidade.

O bloco 4 com o título de *À descoberta das inter-relações entre espaços*, contém o conteúdo *Os seus itinerários*. Neste conteúdo abordou-se os itinerários através do quadro interativo onde se representavam bairros e os alunos realizavam possíveis itinerários (Anexo 9).

No que concerne ao documento das *Aprendizagens Essenciais de Estudo de Meio* (Aprendizagens Essenciais, 2018b), salienta-se que os alunos deveriam ser capazes de colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento. Este parâmetro está presente no domínio *Sociedade/ Natureza/ Tecnologia* e em sala de aula abordaram-se as propriedades da água através de uma atividade experimental. Salienta-se que esta

atividade também se insere no bloco 5 denominado de *À descoberta dos materiais e objetos do programa*.

#### **1.2.1.4 Expressão e Educação Físico-Motora.**

Na área curricular de Expressão e Educação Físico-Motora abordaram-se os blocos de *Perícias e Manipulações, Deslocamentos e Equilíbrios, Jogos e Expressões Rítmicas e Expressivas (Dança)* que estão evidentes nos documentos *Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Ministério da Educação, 2004), *Expressão e Educação Físico-Motora* (Desporto Escolar, 2000) e *Aprendizagens Essenciais de Educação Física* (Aprendizagens Essenciais, 2018a).

O bloco n.º 1, denominado de *Perícias e Manipulações*, trabalharam-se os lançamentos de bolas com várias variantes e driblar bolas com ambas as suas mãos. Os alunos também tiveram a oportunidade de manusear outros materiais, como rolar o arco e saltar à corda, geralmente incorporadas em jogos ou em circuitos.

Os jogos e os circuitos também se realizavam em atividades do bloco n.º 2, intitulado de *Deslocamentos e Equilíbrios*, onde os alunos realizaram diferentes saltos como os saltos conhecidos como *à coelho*.

O bloco n.º 4, *Jogos*, foi um bloco muito explorado em várias vertentes quer em jogos tradicionais ou jogos lúdicos. Também se concretizaram jogos relacionados com conteúdos de outras disciplinas. A título de exemplo, criou-se uma interdisciplinaridade com os conteúdos de outras áreas através do jogo Monopólio a Mexer (Anexo 10) que se interligou conteúdos gramaticais de Português, os jogos da reciclagem que se combinou à área de Estudo do Meio e os jogos da divisão que se associou aos conteúdos da Matemática.

O último bloco denominado de *Atividades Rítmicas Expressivas (Dança)*, os alunos realizavam movimentos ao som de músicas com passos marcados pela professora estagiária.

#### **1.2.1.5 Educação e Expressão Plástica, Musical e Dramática.**

As Expressões Plástica, Musical e Dramática foram abordadas em conjunto numa disciplina denominada de Educação Artística tendo como guia o documento *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo* (Ministério da Educação, 2004).

Na área de Expressão e Educação Musical abordou-se o bloco 1 denominado de *Jogos de Exploração*, com recurso à voz. Relacionado com este subtema, as crianças cantaram canções relacionadas com os conteúdos disciplinares de Estudo do Meio, nomeadamente sobre os dentes e as profissões. No recurso dos instrumentos os alunos usaram instrumentos musicais que foram construídos por eles.

Na área da Expressão e Educação Dramática, no âmbito do bloco n.º 2: *jogos dramáticos*, usaram-se em diferentes momentos a voz e a linguagem gestual como nos jogos o jogo da mímica e o jogo “O que é estás a fazer?”.

Na área de Expressão e Educação Plástica, o bloco n.º 1 intitulado de *Descoberta e Organização Progressiva de Volums*, através da técnica da *Modelagem*, as crianças tiveram oportunidade de modelar, num primeiro momento, livremente com pasta de sal e farinha e, num segundo momento, com indicações da professora estagiária explorando as características do mesmo. No que respeita à técnica das *Construções*, realizaram-se diversas construções através do recorte, dobragem e da colagem tais como a construção de um fundo do mar, cartuchos para o S. Martinho, bolas e luzes para o pinheiro de Natal (Anexo 11) e a construção de maracas. Estas atividades também estiveram ligadas ao bloco n.º 3 - *Recorte, colagem, dobragem*. Recuando ao bloco n.º 2, relativa à *Descoberta e organização progressiva de superfícies*, salienta-se a exploração artística através do desenho, em que as crianças tiveram oportunidade de ilustrar letras do alfabeto e as sensações do Monstro das Cores.

#### **1.2.1.6 Apoio ao Estudo.**

Na disciplina de Apoio ao Estudo eram abordadas as áreas de Português e de Matemática. Na disciplina de Português, mais precisamente no domínio da *Leitura e Escrita* reforçou-se a representação do som [R] através da letra <r> e do dígrafo <rr> e reforçou-se a escrita através da realização de um ditado através da presença dos

objetivos n.º 6 “Conhecer o alfabeto e os grafemas” (Buescu et al., 2015, p. 49) e n.º 14 “Desenvolver o conhecimento da ortografia” (*ibidem*, p. 50). No domínio da *Gramática* abordou-se o objetivo n.º 24 “Explicitar regularidades no funcionamento da língua” (*ibidem*, p. 52), onde se praticou exercícios respeitantes aos nomes e os determinantes artigos definidos e indefinidos e os sinónimos e antónimos. Destacando agora as Aprendizagens Essenciais de Português (2018d), com o objetivo “Reconhecer diferentes processos para formar o feminino dos nomes e dos adjetivos” (p. 11), houve um reconhecimento da classe de palavras, nomeadamente com a flexão nominal quanto ao género.

Na área da Matemática fortaleceram-se conteúdos do domínio *Números e Operações*, tendo sido trabalhado as estratégias para adicionar dois números, com o objetivo n.º 5 “Adicionar e subtrair números naturais” (Bivar et al., 2013, p. 9) e a multiplicação com o objetivo n.º 7 “Multiplicar números naturais” (*ibidem*, p. 10). Implementou-se o sistema de numeração decimal, nomeadamente as ordens, com a presença do objetivo n.º 4 “Descodificar o sistema de numeração decimal” (*ibidem*, p. 9) e, por último, o reforço da centena do duzentos com o objetivo n.º 2 “Contar até mil” (*ibidem*, p. 9).

#### **1.2.1.7 Oferta Complementar.**

Na disciplina de Oferta Complementar foram abordados assuntos relacionados com a área de Estudo do Meio. Todas as atividades implementadas estavam envolvidas no parâmetro presente do domínio da *Sociedade*: “Reconhecer as múltiplas pertenças de cada pessoa a diferentes grupos e comunidades” (Aprendizagens Essenciais, 2018b, p. 5).

Todas as atividades, para além de conter a vertente social e/ ou natural de Estudo do Meio, estavam interligadas às áreas das expressões. As atividades da construção do coração de Viana (Anexo 12), o cabeçudo, os bombos, o Manel e a Maria, os lenços e os chapéus do traje vianense (Anexo 13) estavam ligados à Educação e Expressão Plástica, no âmbito do bloco n.º 1 intitulado de *Descoberta e Organização Progressiva de Volumes* com a técnica das construções. Salienta-se que a atividade dos bombos também esteve vinculada à Educação e Expressão Musical, pela construção de instrumentos, presente no

bloco n.º 1 - *Jogos de exploração*. A exploração do património natural de Viana do Castelo está inserida no bloco n.º 3 de Estudo do Meio denominado de *Ambiente Natural*.

### **1.3 Envolvimento na Comunidade Educativa**

Na área de Oferta Complementar, a díade teve a oportunidade de desenvolver o trabalho-projeto que estava a ser desenvolvido nas turmas da escola denominado de “Património de Viana do Castelo”. Todas as semanas se explorava um tema novo. Neste projeto apresentaram-se às crianças os patrimónios cultural e natural da cidade. A nível cultural foram explorados o coração de Viana, o cabeçudo, os bombos, os chapéus e os lenços de Viana, o Manel e a Maria. A nível natural foram explorados os vários elementos naturais presentes em Viana do Castelo. O principal objetivo deste projeto era as crianças ficarem a conhecer a cidade de Viana do Castelo.

### **1.4 Em Síntese**

A partir do trabalho desenvolvido na ICE na turma do 2.º ano, apresenta-se um parecer acerca das aulas de regência no 1.º CEB.

Desde o primeiro dia que sentia que a escola era o local correto para desempenhar a vertente profissional e que aquele era o caminho a percorrer e que aquele cenário é o que se deseja para o futuro.

A PES no 1.º CEB foi uma experiência muito produtiva. Houve uma aprendizagem muito rica ao implementar em diversas disciplinas ao longo de três e cinco dias e foi possível vivenciar o dia a dia de um professor do 1.º CEB.

Ao longo de doze semanas aprendeu-se imenso sobre as implementações, acerca das escolhas a realizar quando não é possível concretizar a atividade tal como se planificou, como saber contornar situações inesperadas, demonstrando que é possível adaptar a atividade às circunstâncias que se apresentam no momento e concretizar a atividade de forma que os principais objetivos sejam implementados e que a aprendizagem dos alunos seja um sucesso.

Ao longo do estágio, foi possível crescer através das experiências vividas, através dos *feedbacks* obtidos, pensando sempre em fazer o melhor possível para que a

aprendizagem dos alunos fosse sempre uma vitória. Assim, sentiu-se um crescimento a nível profissional, um desejo em tornar aquela profissão numa realidade no futuro e um dever de proporcionar a melhor aprendizagem aos alunos.

## **Capítulo II – Intervenção em Contexto Educativo II**

O Capítulo II expõe a caracterização do contexto educativo onde decorreu a PES no 2.º CEB. Nos próximos subcapítulos apresentam-se as caracterizações do contexto, mais precisamente o meio local, a composição do agrupamento, a escola onde a ICE se concretizou e a caracterização da turma. Neste capítulo também está retratado o percurso realizado na PES e o que foi efetuado no estágio ao longo de doze semanas nas disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal.

### **2.1 Caracterização do Contexto Educativo do 2.º Ciclo do Ensino Básico**

#### **2.1.1 *Caracterização do meio local***

A escola onde decorreu a PES situa-se no concelho de Viana do Castelo, a sul da cidade que alberga o mesmo nome. É uma freguesia situada na margem esquerda do rio Lima que tem 9,12 km<sup>2</sup> e 2415 habitantes (INE, 2012). A nível económico predominam as atividades primárias, como a agricultura, e as atividades terciárias, maioritariamente o comércio local.

Esta freguesia minhota tem edifícios e igrejas que são consideradas riquezas patrimoniais e também tem pontos turísticos que permitem a prática de diversos desportos e incentiva, de igual modo, o lazer. Existem várias coletividades ligadas à cultura e ao desporto, como por exemplo, a existência de uma banda filarmónica e de um clube de futsal, respetivamente.

#### **2.1.2 *Caracterização do agrupamento***

O agrupamento onde foi palco a PES, no ano de 2013, foi reunido com outros dois, formando um novo agrupamento. Este tem catorze escolas agrupadas em sete freguesias e duas uniões de freguesias do concelho de Viana do Castelo, espalhadas numa área de 72 km<sup>2</sup>. O agrupamento tem uma oferta educativa desde a Educação Pré-Escolar até ao Ensino Secundário. A Educação Pré-Escolar existe em dez freguesias e o 1.º CEB está presente em doze escolas. Os 2.º e 3.º CEB estão presentes em três escolas e, por fim, o Ensino Secundário, que há apenas numa escola. Uma das escolas do agrupamento

também dispõe de um Programa Integrado de Educação e Formação (PIEF). No que concerne à Educação Inclusiva, uma das instalações detém uma unidade de atendimento especializado/ multideficiência. Para além desta unidade, existe uma unidade de ensino estruturado/ autismo em três escolas do agrupamento.

Neste agrupamento estavam inscritos 2148 alunos. Na Educação Pré-Escolar estavam inscritas 332 crianças, no 1.º CEB havia 753 crianças, no 2.º CEB existiam 366 alunos, 581 estudantes estavam inscritos no 3.º CEB, no Ensino Secundário havia 101 alunos e 15 alunos estavam inseridos numa turma PIEF.

O corpo docente do agrupamento era constituído por 233 professores e o corpo não docente (assistentes operacionais e assistentes técnicos) era composto por 160 pessoas. Para além destes profissionais, também há uma psicóloga escolar, técnicos especializados indicados para o projeto TEIP e uma técnica de intervenção local na turma PIEF.

O projeto educativo deste agrupamento tem como missão educar os alunos para os valores humanistas, habilitar os estudantes e promover a cultura na comunidade. O envolvimento de toda a comunidade escolar é essencial para o sucesso do projeto educativo. Deste modo, os objetivos vão ao encontro dos interesses e às pretensões da comunidade escolar. Neste sentido, há uma importância em qualificar a população escolar e melhorar o sucesso escolar dos alunos, incitar a participação ativa dos pais e dos Encarregados de Educação no agrupamento e mostrar, culturalmente, o meio em que os alunos vivem e certificar condições de segurança e de conforto para todas as pessoas envolvidas na comunidade educativa. Para que haja sucesso neste projeto educativo, há uma constante avaliação e monitorização do mesmo, com o intuito de melhorar a qualidade e a integração dos alunos numa vida ativa.

### **2.1.3 Caracterização da escola**

A escola onde decorreu o estágio no 2.º CEB é a sede do agrupamento. Esta foi inaugurada no último triénio da década de 1980, tendo sido requalificada e modernizada entre os anos 2020 e 2021.

Esta instituição está distribuída por cinco pavilhões. O pavilhão central reúne vários serviços escolares como a secretaria, o bar, a papelaria, a biblioteca, a cozinha, o refeitório e a reprografia. Neste pavilhão, também se encontra a sala dos professores, a sala dos diretores de turma, o gabinete dos diretores, o polivalente e o PBX. À volta deste, há quatro pavilhões, designados como bloco A, bloco B, bloco C e bloco D. O bloco A está destinado às aulas dos alunos do 2.º CEB e é neste bloco que se encontram as salas destinadas à Unidade de Ensino Estruturado/ Autismo. O bloco B está sobretudo direcionado para os alunos do 3.º CEB. O bloco C tem salas de laboratório e de informática, mas estas salas são também usadas para o ensino regular, podendo turmas de qualquer ciclo de ensino ter aulas neste pavilhão. O bloco D é maioritariamente para os alunos do Ensino Secundário. A escola dispõe também de um ginásio para a prática de Educação Física e também tem um campo de jogos que permite a prática da mesma ao ar livre. Este campo é composto por um campo de futebol, uma pista de atletismo, um campo de voleibol, duas mesas de ténis de mesa. À volta de toda a escola há espaços verdes e o chão é revestido por alcatrão. Os pavilhões estão ligados entre si por itinerários de cimento cobertos que permite o acesso aos blocos em dias de chuva.

A sede do agrupamento, no ano letivo 2020/ 2021, albergou 557 alunos nos vários ciclos de ensino. O 2.º CEB era composto por quatro turmas do 5.º ano e cinco turmas do 6.º ano. Por sua vez, o 3.º CEB tinha cinco turmas em cada ano de escolaridade e o ensino secundário tinha cinco turmas nos últimos três anos de escolaridade obrigatória.

O horário dos alunos no ensino presencial, no período da manhã, iniciava às 8h30min e encerrava às 13h10min, enquanto o período da tarde começava às 13h20min e terminava às 18h. Os intervalos dos alunos eram desfasados para evitar aglomerações devido à presença do vírus Covid-19. A cada aula de cento e dez minutos, os alunos têm dez minutos de intervalo a meio da aula. No que diz respeito ao ensino à distância, a carga letiva era concretizada através de sessões síncronas e assíncronas. Nas sessões assíncronas passava a existir um trabalho autónomo por parte do aluno e o material a ser trabalhado era disponibilizado na plataforma *Google Classroom*.

#### **2.1.4 Caracterização da turma**

O par pedagógico realizou a sua implementação numa turma do 5.º ano de escolaridade composta por vinte alunos, com idades entre os dez e os onze anos. Onze crianças eram do sexo feminino e nove do sexo masculino.

Nesta turma do 2.º CEB, havia dois alunos que não frequentavam as aulas juntamente com a turma porque estavam identificados como tendo necessidades educativas especiais (NEE). Neste sentido, os alunos estavam integrados na unidade de ensino estruturado/ autismo. Havia dois alunos que estavam diagnosticados com dificuldades de aprendizagem e apesar das suas dificuldades, estes acompanhavam os conteúdos juntamente com a turma, tendo apenas elementos de avaliação adaptados para que atingissem o sucesso. Os alunos tinham o apoio de um professor nas aulas de Português e de Matemática, quando as mesmas estavam em coadjuvação.

Os alunos eram assíduos, pontuais e usualmente bem-comportados. No entanto, havia momentos em que se chamava os alunos a atenção, quando estes falavam com os pares, para não perturbar a aula, mas as chamadas de atenção não afetavam a dinâmica da aula e as aulas decorriam naturalmente.

Nas aulas de Português e de História e Geografia de Portugal, os alunos eram muito recetivos às atividades, interessados, observadores e participativos. Alguns alunos participavam com uma maior frequência perante a restante turma e outros alunos tinham pouco à-vontade em se comunicar à frente da turma. Mas, em determinadas aulas notou-se que algumas das crianças mais discretas começaram a participar por iniciativa própria nas atividades. Por vezes, os alunos realizavam questões pertinentes referentes aos conteúdos e a turma mostrava-se interventiva e com vontade de aprender.

Os alunos eram mais recetivos a conteúdos que eram abordados com um apoio lúdico ou tecnológico e aceitavam com grande entusiasmo quando as atividades tinham como estratégia o trabalho em grupos ou a realização de jogos.

Relativamente aos níveis de aprendizagem, os alunos apresentavam níveis heterogéneos. Os alunos mostravam diferentes níveis de autonomia e de conhecimento e também diferentes ritmos de trabalho. No entanto, a turma revelava bons resultados,

havendo alunos entre os níveis 3 e 5. A maioria apresentava-se no nível 4, apresentando um bom rendimento escolar.

No que concerne ao horário da turma (Quadro 2), este tinha uma carga horária que respeitava a matriz curricular estipulada para um 5.º ano de escolaridade segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012.

## Quadro 2

Horário da turma do 5.º ano de escolaridade no 2.º CEB

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
8:30 - 9:20	Matemática	Ciências Naturais	Apoio ao Estudo	Português (coadjuvação)	História e Geografia de Portugal
9:30 - 10:20	Matemática	Ciências Naturais	Educação Moral e Religiosa Católica	Português (coadjuvação)	História e Geografia de Portugal
10:25 - 11:15	Português	Educação Tecnológica	Educação Musical	Matemática (coadjuvação)	Inglês
11:25 - 12:15	Português	Educação Física	Tecnologia de Informação e Comunicação, Cidadania e Desenvolvimento	Matemática (coadjuvação)	Inglês
12:20 - 13:10		Educação Física	Educação Visual	Educação Visual	Educação Física
13:20 - 14:10					
14:20 - 15:10		Português		História e Geografia de Portugal	
15:20 - 16:10		Matemática		Educação Tecnológica	
16:15 - 17:05		Educação Musical			
17:10 - 18:00					

Os alunos tinham aulas em salas diferentes. Na área do Português tinham aulas na sala A6, às segundas e quintas-feiras e à terça-feira tinham aulas na sala B9. A História e Geografia de Portugal, às quintas-feiras tinham aulas na sala C1 e às sextas-feiras tinham aulas na sala A6.

Todas as salas tinham boa luminosidade, tanto natural como artificial, mas as salas A6 e C1 não tinham estores e, por vezes, dificultava a visualização de ficheiros quando projetados. Salienta-se que devido ao excesso de luz natural que se tinha dentro das salas, a escola criou uma solução temporária colocando um material opaco na parte superior das janelas para não transmitir tanta luz natural para dentro das salas de aulas.

As salas tinham quadros brancos, computadores e projetores. A sala C1, para além destes materiais, também tinha um quadro interativo.

As salas C1 e A6 eram espaçosas e agradáveis, permitindo a circulação pela sala quando preciso. Por sua vez, a B9 era uma sala estreita, que dificultava a circulação pela mesma. As mesas em todas as salas estavam dispostas em filas e as mesmas estavam viradas para o quadro da sala de aula.

## **2.2 Percurso da Intervenção Educativa**

O percurso no 2.º CEB decorreu ao longo de doze semanas, das quais as três primeiras foram para observar a turma e as restantes foram destinadas para as aulas em regência. As primeiras quatro semanas de implementação foram dedicadas à área do Português, as quatro seguintes para as regências em História e Geografia de Portugal. Salienta-se que não se realizaram três aulas de Português porque o professor cooperante esteve em isolamento profilático. A História e Geografia de Portugal foi necessário realizar uma semana de reposição para compensar um défice de aulas devido aos feriados nacionais do mês de junho e à ausência, por razões de força maior, do professor cooperante na primeira semana de regência.

As aulas de observação foram essenciais para conhecer a turma e para verificar como se comportava nas duas áreas, assim como presenciar potencialidades e dificuldades que pudessem existir. Estas aulas foram importantes para entender como eram abordados os conteúdos em sala de aula pelos professores cooperantes. [SEP]Essas

três semanas foram também importantes para se ficar a conhecer os recursos existentes e disponíveis na escola, que poderiam ser usados nas implementações.

As planificações criadas neste contexto, ao contrário do contexto no 1º CEB, eram realizadas individualmente e tinham a supervisão dos professores cooperantes e dos professores supervisores. Como sucedido no 1.º CEB, neste contexto, as planificações foram apresentadas, primeiramente, ao professor cooperante e, depois de serem analisadas pelo professor cooperante, as planificações eram vistas pelos professores supervisores. Apesar de esta ICE ser individual, nas aulas estava sempre presente o par de estágio. As planificações eram realizadas tendo em conta os conteúdos que tinham que ser lecionados. Nesta perspetiva, ia-se ao encontro dos objetivos propostos nos documentos orientadores, como os Programas e as Aprendizagens Essenciais das duas áreas. Na área de Português foram implementados o texto poético e as suas características, assim como conteúdos da sintaxe da morfologia e classe de palavras, de modo mais orientado as funções sintáticas e as preposições. Na área de História e Geografia de Portugal abordou-se o tema de Portugal nos séculos XV e XVI, mais precisamente o império português espalhado pelo mundo, assim como as colonizações e os comércios realizados pelos portugueses.

Para as áreas de Português e de História e Geografia de Portugal planificaram-se aulas que fossem atrativas e com estratégias diversificadas. Deste modo, planificou-se com o apoio de recursos tecnológicos e com a criação de material para que as aulas ficassem mais apelativas, interessantes e significativas.

### **2.2.1 Português**

As aulas de Português decorriam, semanalmente, com duas aulas de cento e dez minutos e uma aula de cinquenta minutos. Ao longo de quatro semanas planificaram-se diversas aulas (Anexo 13) com múltiplas atividades, envolvendo, sempre que fosse possível, os vários domínios. Em vários momentos se implementaram atividades que tinham como ponto de partida os conhecimentos prévios dos alunos e em outros momentos se realizavam atividades através da colaboração e da interação com os colegas.

Nas várias aulas implementadas, abordaram-se os quatro domínios apresentados no *Programa e nas Metas Curriculares de Português: Oralidade, Leitura e Escrita, Educação Literária e Gramática* (Buescu et al., 2015). Em articulação com este documento, existem as *Aprendizagens Essenciais* (2018f), que subdivide o domínio da *Oralidade* em dois subtemas: *compreensão* e *expressão*, divide os domínios da *Leitura e Escrita* como dois domínios independentes.

No domínio da *Oralidade* abordaram-se dois descritores que se revelaram transversais quando trabalhados em sala de aula. Ao nível da *compreensão*, trabalhou-se o descritor número um “Interpretar textos orais breves” (Buescu et al., 2015, p. 64), com a intenção dos alunos interpretarem os textos que ouviam, assim como analisá-los na sala de aula. Para tal, criavam-se momentos de motivação e de curiosidade para introduzir o áudio do texto que seria explorado. Houve uma atividade, em que se escondeu palavras-chave presentes no poema para cativar para a audição do poema (Anexo 14). Ao nível da *expressão*, o objetivo n.º 3: “Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência” (*ibidem*, p.64) pretendeu-se, por exemplo, que os alunos declamassem um poema (Anexo 15) e através dessa declamação de poemas, trabalhou-se o lado crítico dos alunos porque no final de cada declamação, os colegas poderiam dar sugestões de melhoria ou realizar questões.

No domínio da *Leitura e Escrita*, abordaram-se cinco descritores. No que cinge à leitura, quando se abordavam textos eram vários os objetivos que eram referenciados. O primeiro objetivo, n.º 5 “Ler em voz alta palavras e textos” (*ibidem*, p. 65) foi muito requerido pela razão de os alunos lerem os textos que lhes era pedido com a intenção de melhorarem a sua leitura, com entoação e expressão. Para além de lerem em voz alta, os alunos também realizavam leitura silenciosamente e por vezes, autonomamente (Aprendizagens Essenciais, 2018f).

Conjuntamente com o objetivo n.º 7 “Compreender o sentido dos textos” (Buescu et al., 2015, p. 65; Aprendizagens Essenciais, 2018f), foi muitas vezes usado quando se explorava os textos em sala de aula. O objetivo n.º 8 “Fazer inferências a partir da infirmação contida no texto” (Buescu et al., 2015, p. 65; Aprendizagens Essenciais, 2018f), trabalhava-se nos momentos em que um texto tivesse expressões e se tinha que

compreender o contexto das mesmas. O objetivo n.º 9 “Organizar a informação contida no texto” (Buescu et al., 2015, p.65) em que os alunos indicavam, por exemplo, os aspetos nucleares de um texto ou a propósito do autor.

Relativamente à *Escrita*, abordaram-se os objetivos n.º 13 “Redigir corretamente” (*ididem*, p.66) e n.º 15 “Escrever textos expositivos/ informativos” (*ididem*, p.66) implementados, a título de exemplo numa atividade de escrita criativa em que os alunos escreveram um texto sobre um animal ou um objeto e o mesmo tinha que ser descrito através de comparações sem divulgar o animal ou o objeto (Anexo 16), tal como sugerem as *Aprendizagens Essenciais* de Português (2018f) “Descrever pessoas, objetos e paisagens em função de diferentes finalidades e géneros textuais” (p. 10). No final da redação, os colegas tinham que desvendar o animal ou o objeto que o aluno tinha descrito. A leitura e a escrita estiveram muito presentes de um modo informal, como, por exemplo, no uso da escrita de uma forma adequada e o uso de vocabulário conveniente na escrita de frases.

No domínio da *Educação Literária* abordou-se o objetivo n.º 20: “Ler e interpretar textos literários” (Buescu et al., 2015, p. 67) analisando vários textos poéticos. Por vezes também se mencionou o autor do texto poético e do ilustrador, caso houvesse um. Com a exploração dos poemas, houve também oportunidade de se estudar os aspetos mais formais do texto poético (rima, verso rimado e verso livre e a estrutura estrófica). Os alunos, como já referido no domínio da *Oralidade*, a partir do objetivo “Fazer declamações e representações teatrais” (Aprendizagens Essenciais, 2018f, p. 9). Tiveram o desafio de declamar um pequeno poema selecionado pela professora estagiária. Com a temática da poesia, indo ao encontro do objetivo n.º 22 “Ler e escrever para fruição estética” (Buescu et al., 2015, p. 67), surgiu a ideia de convidar alunos de várias turmas a partilharem poemas da autoria deles ou poemas de um autor que gostassem para integrar o projeto “Uma Fatia de Poesia”. Os poemas que os alunos partilhassem seriam expostos na biblioteca escolar para quem quisesse apreciar (Anexo 17).

Por fim, no domínio da *Gramática*, nas aulas de regência, abordaram-se as funções sintáticas, como explicita o objetivo n.º 25 “Analisar e estruturar unidades sintáticas” (*ibidem*, p. 68) e as preposições simples, que por sua vez estão explicitas no

objetivo n.º 24 “Reconhecer e conhecer classes de palavras” (*ibidem*, p. 68). No que concerne às funções sintáticas, foi implementado o sujeito simples, sujeito composto e o predicado, assim como o vocativo. O complemento direto e o complemento indireto foram introduzidos através da metodologia de Laboratório Gramatical, que caracteriza este estudo. Por sua vez, o vocativo e as preposições foram abordadas através do método da descoberta. O primeiro foi consolidado através de um jogo construído na plataforma *Worwall* e o segundo foi consolidado através de raspadinhas (Anexo 18).

### **2.2.2 História e Geografia de Portugal**

As aulas de História e Geografia de Portugal decorriam com aulas de cinquenta minutos às quintas-feiras e com aulas de cento de dez minutos às sextas-feiras. Foram diversas as planificações criadas (Anexo 19), com numerosas atividades expondo uma diversidade de recursos e tendo sempre presente um carácter significativo. Tentou-se implementar aulas-oficina colocando os alunos em contacto com vários documentos, imagens e objetos, de forma a tornar as aprendizagens mais significativas.

Nestas aulas, esteve presente o domínio intitulado de *Portugal no Passado*, como está designado no *Programa de História e Geografia de Portugal* (Ministério da Educação, 1991a; 1991b) ou *Portugal do Século XIII ao Século XVII*, como está intitulado nas *Metas Curriculares* (Ribeiro et al., 2014) e nas *Aprendizagens Essenciais* (2018e). O subdomínio desenvolvido intitula-se de *Portugal nos séculos XV e XVI* (Aprendizagens Essenciais, 2018e; Ministério da Educação, 1991a; 1991b; Ribeiro et al., 2014), tendo-se desenvolvido dois grandes objetivos: o objetivo n.º 4 “Conhecer e compreender as características do império português do século XVI” (Ribeiro et al., 2014, p. 11) e o objetivo n.º 5 “Conhecer e compreender os efeitos da expansão marítima” (*ibidem*, p.11)

O primeiro conteúdo a ser implementado foi a colonização do arquipélago dos Açores e da Madeira. Este conteúdo foi implementado com o apoio de mapas e imagens e consolidado com um questionário realizado através da plataforma *Plickers*, em que os alunos respondiam através de cartões com códigos QR (Anexo 20) e os resultados eram divulgados na hora. Em seguida referiu-se o domínio que Portugal tinha pelo mundo, como no continente africano, referenciando os contactos realizados entre os portugueses e os povos africanos através do apoio de um mapa de grandes dimensões. No Oriente

estudou-se como eram vistos os portugueses nessa parte do mundo e vice-versa através de um mapa mundo construído para o efeito (Anexo 21), documentos e elementos iconográficos.

Foi referida a Lisboa quinhentista, aludindo os vários grupos sociais após as mudanças provocadas pela expansão marítima. A título de exemplo, referiu-se a mudança de residência do rei e a vida luxo passada na corte e a vida dos burgueses relacionada com o comércio, assim como a vida miserável do povo.

Através do objetivo n.º 5 “Conhecer e compreender os efeitos da expansão marítima” (*ibidem*, p. 11), referiram-se as trocas comerciais realizadas entre os povos através de produtos reais (Anexo 22) trazidos num barco de papel (Anexo 23). Relativamente ao continente americano, abordou-se a colonização do Brasil com um apoio de uma banda desenhada. Abordou-se as rotas que os portugueses realizavam para efetuar trocas e em que locais realizavam as trocas usando o mapa mundo referido anteriormente (Anexo 21).

Com o objetivo n.º 6 “Conhecer e compreender a influência da expansão marítima nas ciências, na literatura e arte portuguesas” (*ibidem*, p. 11), referiu-se a Lisboa quinhentista, aludindo os vários grupos sociais após as mudanças provocadas pela expansão marítima. A título de exemplo, referiu-se a mudança de residência do rei e a vida luxo passada na corte e a vida dos burgueses relacionada com o comércio, assim como a vida miserável do povo.

Nas aulas também se abordou a influência dos descobrimentos na atualidade e “visitou-se” os elementos arquitetónicos espalhados pelo mundo, testemunhando o domínio português pelo mundo. Por último, abordou-se como a expansão marítima influenciou áreas como a ciência, a literatura e a arte portuguesa nos séculos XV e XVI. Também se explorou a arte Manuelina, visitando virtualmente o Mosteiro dos Jerónimos.

Estes conteúdos foram abordados com o apoio de elementos visuais e tecnológicos como imagens, elementos iconográficos, documentos, mapas e vídeos para que ajudassem as aulas a serem mais ricas e que permitissem os alunos a compreender como foi Portugal no tempo dos descobrimentos. Para além dos apoios na explicação da matéria, os alunos tiveram a oportunidade de realizar jogos, como por exemplo, o

Monopólio Quinhentista (Anexo 24), com o intuito de fortalecer as aprendizagens obtidas, assim como ter um momento lúdico e divertido nas aulas. Todos estes materiais eram conjugados com o manual de História e Geografia de Portugal, ajudando os alunos a terem uma orientação acerca dos conteúdos.

### **2.3 Envolvimento na Comunidade Educativa**

A escola teve em vigor vários projetos direcionados para as mais variadas áreas. Um dos projetos aprovados foi o projeto intitulado “10 minutos a ler” inserido nos “Projetos da Biblioteca Escolar”. Este projeto foi aprovado na escola para estar presente nas salas de aula com o intuito de ajudar a criar leitores mais habilitados e dando aos alunos a ocasião para ler algo da sua preferência.

Este projeto era realizado em sala de aula nas várias disciplinas e era articulado com a biblioteca escolar, com o objetivo de auxiliar a prosperar o sucesso escolar dos alunos. O projeto era implementado semanalmente nas aulas de Português em que se proporcionava aos alunos dez minutos para lerem um texto à sua escolha. Salienta-se que este projeto foi criado por o Plano Nacional de Leitura (PNL), com o intuito de incentivar os alunos para o gosto da leitura, ajudando a aumentar as suas competências de literacia e criar hábitos de leitura (Plano Nacional de Leitura, 2021).

### **2.4 Em síntese**

Uma vez concluído o trabalho relativo à PES, é momento de refletir relativamente à ICE e à intervenção realizada.

A intervenção no 2.º CEB foi uma experiência muito gratificante. Apesar de, no início, ter ido muito reticente, com receio da experiência e por ser um ambiente novo e diferente do que estou acostumada a estar, a verdade é que este pressentimento se dissipou no momento da primeira observação este sentimento deu lugar à vontade de implementar.

O estágio foi uma caminhada cheia de aprendizagem que permitiu aprender como se deve estar em sala de aula, como se comportar em situações imprevistas ou mesmo, por vezes, saber lidar com o tempo que se tem para abordar o que se pretende. Nas

disciplinas existem imensos conteúdos para abordar e todos eles são importantes e devido ao fator tempo há uma necessidade de escolher minuciosamente o tempo a dispensar para os conteúdos de forma que nenhum fique por abordar.

Foi possível verificar como o uso de recursos, quer lúdicos quer digitais, com uma vertente educativa foram benéficos nas atividades, tendo enriquecido vários momentos em sala de aula e ajudado a cativar os alunos para as mesmas e para os conteúdos, sendo estratégias a adotar no futuro.

Após a consideração de toda a ICE, o balanço a tirar do mesmo é muito positivo, já que ao longo de nove semanas de regência foi possível crescer como profissional e compreender que tipo de aulas se podem adotar, que atividades se podem implementar e que estratégias se podem executar para que o sucesso escolar se possa concretizar.

## **Parte II – Trabalho de investigação**

O trabalho de investigação é dedicado aos aspetos relacionados com a cariz investigativa do estudo. Esta parte encontra-se organizada em cinco capítulos. Em primeiro lugar apresenta-se um enquadramento do estudo. No segundo capítulo fundamenta-se o tema, através da literatura existente sobre a Gramática e o Laboratório Gramatical. O terceiro capítulo refere-se à natureza da investigação, assim como os procedimentos metodológicos implementados no estudo. Por sua vez, no quarto capítulo apresentam-se e discutem-se os dados recolhidos e, por fim, expõem-se as conclusões no quinto capítulo.

## **Capítulo I – Introdução**

Este capítulo apresenta a caracterização do estudo realizado na PES e a pertinência de implementar uma metodologia que valorize os conhecimentos prévios do aluno e a reflexão no campo gramatical. De seguida, expõem-se a questão de estudo e os respetivos objetivos da investigação e a motivação pela qual se escolheu este tema para investigar.

### **1.1 Caracterização do estudo**

No âmbito do estágio no 2.º CEB, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, realizou-se um trabalho de investigação com uma turma do 5.º ano de escolaridade, numa escola do concelho de Viana do Castelo. O estudo foi implementado na disciplina de Português, mais precisamente no domínio da gramática.

O projeto envolveu a metodologia de ensino intitulada Laboratório Gramatical. Esta foi realizada através de uma sequência didática abrangida por sete fases. Salienta-se que esta metodologia foi aplicada nos conteúdos gramaticais denominados de complemento direto e indireto. Na primeira fase, reuniram-se os dados para a construção dos guiões. Num segundo momento, o foco esteve nos alunos porque realizaram o Laboratório Gramatical. Estes observaram os dados e formularam hipóteses a partir do que observaram. Depois tiveram que testar as hipóteses que formularam e validá-las. Após a aprendizagem do novo conhecimento, realizaram exercícios para consolidar o novo conteúdo apreendido. No final, realizou-se uma avaliação para entender se a metodologia foi eficaz na aprendizagem dos conteúdos gramaticais. Todas as etapas foram realizadas, num primeiro momento, para o complemento direto e, num segundo momento, para o complemento indireto. A última etapa juntou os dois complementos numa avaliação individual. Neste estudo, o professor executou um papel exigente, mas ao mesmo tempo enriquecedor, pois “caminha “à frente” e simultaneamente “ao lado” do aluno, num percurso que foi previamente estruturado em diversas fases” (Silva, 2010, p. 725). Relativamente ao aluno, a implementação desta metodologia proporcionou-lhe o uso de um pensamento reflexivo e dos seus conhecimentos prévios, fortalecendo a construção de conhecimento e a compreensão dos conteúdos gramaticais. O aluno

trabalhou de forma autónoma, desempenhando um papel ativo na sua aprendizagem (Duarte, 2008; Silvano & Rodrigues, 2010).

### **1.1.1 Identificação da pertinência do problema**

Nos dias de hoje, a gramática está muito associada à memorização, devido à opinião de que somente é necessário decorar a regra para aprender os temas gramaticais. Segundo Xavier (2013), o aluno detém a opinião de que a gramática ocupa as “matérias menos atrativas do currículo” (p. 139). Neste sentido, “cabe ao professor desconstruir esta ideia e demonstrar a utilidade da gramática. Para isso, é fundamental adequar as estratégias de ensino da gramática aos objetivos e conteúdos a tratar em sala de aula” (*ibidem*).

Os resultados nacionais das provas de aferição do ano de 2018 (IAVE, 2019) demonstraram que os alunos do 5.º ano de escolaridade, no domínio da gramática, apresentaram resultados discrepantes. Somente 12,5% dos alunos conseguiram responder claramente às questões vinculadas à temática gramatical. Houve uma taxa muito elevada (62,1%) de alunos que responderam com dificuldade ou que não conseguiram responder às questões de conteúdos gramaticais que correspondem a 38,6% e 23,5% respetivamente (*ibidem*). Esta taxa é elevada (62,1%) e demonstra a dificuldade que os alunos enfrentam no domínio da gramática.

Apesar de este domínio ser desconsiderado (Xavier, 2013), as Aprendizagens Essenciais de Português (2018f) assumem que as aprendizagens de todos os domínios, incluindo a gramática, são importantes para a realização de várias tarefas, como por exemplo ler um livro na íntegra ou mobilizar, de forma conhecedora, os conhecimentos gramaticais respeitantes à língua portuguesa.

O 2.º CEB é um ciclo marcante porque os alunos consolidam, aprofundam e ampliam conhecimentos aprendidos no 1.º CEB (Buescu et. al., 2015). Centrando novamente no domínio gramatical, espera-se que no final do 2.º CEB, os alunos

Tenham já um conhecimento reflexivo e explícito das regras gerais da língua e das suas ocorrências mais frequentes, e apliquem esse conhecimento fazendo um bom uso do português nas diversas situações de oralidade, de leitura e de escrita,

de forma contextualizada e crítica. (*ibidem*, p. 20)

Neste sentido, é essencial promover junto dos alunos experiências que fomentem e que justifiquem a importância da gramática. Foi nesta linha de pensamento que surgiu a ideia e a oportunidade de colocar em prática uma estratégia difundida por Inês Duarte, em 1992, denominada Laboratório Gramatical.

O Laboratório Gramatical é uma metodologia de aprendizagem da área do conhecimento linguístico constituída por um conjunto de atividades que proporcionam ao aluno um papel ativo na sua aprendizagem. Com a implementação desta abordagem, constrói-se conhecimento a partir do conhecimento implícito gramatical que a criança já possui. A principal função é proporcionar aos alunos momentos de reflexão. Através deste método, o aluno procura regularidades e usa intuitivamente os seus conhecimentos gramaticais implícitos (Xavier, 2012). Deste modo, o aluno pode transformar o seu conhecimento intuitivo em conhecimento explícito (Silvano & Rodrigues, 2010).

Esta metodologia ainda tem muito por explorar, pela razão de haver pouca informação sobre o Laboratório Gramatical. Ainda assim, compreende-se que incita no aluno uma vertente pouco estimulada em sala de aula, a reflexão, que é fundamental não só no domínio da gramática como em outros domínios do Português e em outras áreas do saber. O ensino da gramática necessita de mudança, logo é importante que o professor saiba empregar instrumentos de análise para que consiga também orientar a reflexão realizada pelas crianças (Duarte, 1986).

Em suma, torna-se evidente a necessidade de trabalhar a gramática de uma forma diferente e realizar uma avaliação no sentido de perceber se esta pode ser uma metodologia a adotar. Deste modo, auxilia-se os alunos a atingirem o sucesso gramatical e, conseqüentemente, a serem proficientes no uso da língua portuguesa. Perante isto, decidiu-se desenvolver uma investigação em torno do Laboratório Gramatical, incidindo num conteúdo da sintaxe: os complementos direto e indireto.

### **1.1.2 Questão de investigação**

Uma vez identificado o tema de estudo, foi essencial identificar e criar a questão que iria conduzir toda a investigação. Sendo o Laboratório Gramatical um tema pouco

presente em investigações<sup>1</sup>, há pouca informação que evidencie como os alunos se comportam perante esta metodologia. Nesta linha de pensamento, foi criada a seguinte questão de investigação: Como se comportam os alunos na compreensão de um conteúdo através do Laboratório Gramatical?

### **1.1.3 Objetivos da investigação**

Na construção desta investigação, formularam-se três objetivos, que se pretendem averiguar aquando da implementação da investigação e da análise de dados. Os objetivos são:

- i. verificar o impacto do Laboratório Gramatical em sala de aula;
- ii. conferir o desempenho e a compreensão dos alunos na aprendizagem das funções sintáticas de complemento direto e complemento indireto através dessa metodologia;
- iii. analisar o processo, verificando se a metodologia é eficaz.

## **1.2 Motivação**

A temática desta investigação, o Laboratório Gramatical, surgiu pela curiosidade acerca do tema e pela forma única de se explorar e fomentar os conhecimentos gramaticais. Salienta-se que está muito presente a aplicação de métodos dedutivos nas salas de aula, que não evidenciam a importância da gramática na língua, nem a relevância da reflexão gramatical (Duarte, 2000; Xavier, 2013). Deste modo, achou-se pertinente implementar nas aulas de Português da Prática Pedagógica Supervisionada uma metodologia que motivasse o aluno para a aprendizagem da gramática e que valorizasse o conhecimento que já detém.

Analisados os conteúdos gramaticais que se abordam no 5.º ano de escolaridade, selecionaram-se os complementos direto e indireto para se abordar através desta metodologia indutiva.

---

<sup>1</sup> Pesquisa realizada no sítio de *internet* Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP).

## Capítulo II – Fundamentação Teórica/ Revisão da literatura

Este capítulo apresenta uma revisão da literatura referente ao Laboratório Gramatical. Este estudo tem como base documentos de autores de referência da área da linguística e de autores que já tiveram a possibilidade de trabalhar conteúdos do domínio gramatical através da metodologia Laboratório Gramatical.

Inicia-se este capítulo com a elucidação do conceito de gramática, seguindo-se um segundo ponto sobre o ensino-aprendizagem da gramática na perspectiva de evidenciar a importância de aprender/ ensinar gramática a nível instrumental, atitudinal e cognitivo. Também se aborda que gramática ensinar nas salas de aula e como ensiná-la nos dias de hoje. No terceiro ponto, clarifica-se o que é o Laboratório Gramatical e identificam-se as várias fases que o compõem. O quarto ponto refere-se ao campo linguístico da sintaxe, onde se explica o conceito de conhecimento sintático, assim como as funções sintáticas *complemento direto* e *indireto*. Por fim, apresentam-se alguns estudos que tiveram como principal foco o laboratório gramatical.

### 2.1 Gramática

#### 2.1.1. O que é “gramática”?

Gramática é um termo com vários sentidos, com uma definição “variada e variável”, como declara Inês Duarte (2010b, p. 11), pela razão de ser entendida como o uso correto da língua, algo que descreve a língua e que explica o conhecimento intuitivo dos sujeitos, servindo vários fins descritivos e normativos. A gramática está relacionada com a capacidade de se produzir discursos, a partir dos constituintes da língua (Pinto, 2011). Neste sentido, a gramática é “um sistema completo de relações entre os elementos de uma língua: os sons integram-se num sistema e agrupam-se em palavras, as palavras também estabelecem entre si relações e agrupam-se em frases” (Mateus, 2008, p. 11).

Na educação, o termo “gramática” tem dois significados. O primeiro designa a disciplina que estuda o conhecimento intuitivo de uma língua e o segundo indica as regras que regulam o sistema oral e escrito de uma língua (Duarte, 2008). Em contexto

escolar, a gramática é constituída por princípios e regras que ajudam a compreender o funcionamento da língua. É através do conhecimento gramatical que se aprende a empregar corretamente a língua, quer no modo oral, quer no modo escrito (Duarte, 2008, Marcotte et al, 2020). Este ocupa uma posição central ao relacionar-se com os outros domínios (Barbeiro, 2012) porque a gramática está sempre presente quando se usa a língua. Tusón (2006) salienta que “sempre que usamos a língua estamos a “fazer gramática” e que, portanto, todo o trabalho didático da língua (assim como todo o trabalho de qualquer matéria que implique o uso linguístico) tem implícito o exercício gramatical” (p. 35).

O exercício gramatical realizado espontaneamente quando se usa a língua denomina-se gramática implícita. Esta ocorre no ser humano a partir do momento em que este desenvolve a linguagem (Duarte, 2000). A criança adquire um código linguístico através da audição e interioriza-o de forma intuitiva, conseguindo posteriormente empregar esse código linguístico por via oral e de forma inconsciente (Sim-Sim, 2002). Esta aquisição é obtida através da convivência com pessoas ao seu redor. São diversas as situações, a nível social, afetivo e cultural, que contribuem para a construção dos conhecimentos linguístico e metalinguístico, quando adquiridos de uma forma intuitiva (Choupina et al., 2014). A criança não tem perceção das estruturas gramaticais existentes no seu discurso porque o seu principal objetivo é comunicar (Costa & Rodrigues, 2019; Duarte, 2008, 2010a).

A criança, nos primeiros cinco anos de vida, aprende a gramática de uma forma natural por ser um sujeito falante da língua. A partir dos cinco, seis anos, inicia o seu percurso na escolaridade obrigatória e as intuições que possui acerca dos pilares gramaticais são organizadas e aprende a refletir acerca do conhecimento da língua que detém, regenerando o seu saber implícito em conhecimento explícito (Sim-Sim et al., 1997).

O conhecimento explícito é a consciencialização da gramática implícita. No processo de ensino-aprendizagem, o aluno adquire conhecimento gramatical baseado numa abordagem científica e didática. Desta forma, o aluno compreende como a

gramática está estruturada, reflete e examina as regras de funcionamento da língua (Costa & Rodrigues, 2019; Silva & Pereira, 2017b).

Nesta linha de pensamento, a escola não ensina algo novo, ensina o aluno a ter percepção de um conhecimento que já detém e que usa no seu dia a dia (Costa et. al, 2011). Assim, ajuda-se o aluno a refletir e a sistematizar a gramática que aprendeu inconscientemente, tornando-a em conhecimento explícito. Quando o aluno entra em contacto com a gramática num estado formal, aprende a regular a linguagem e a selecionar as unidades e as estruturas mais apropriadas para o discurso que realiza (Gonçalves, 2015), porque “tomar consciência daquilo que sabemos sobre a nossa própria língua, transformar (aspectos d) o nosso conhecimento intuitivo num conhecimento reflexivo, objetivo, estruturado, constitui um enriquecimento intelectual de que nenhuma criança ou jovem deve ser privado” (Duarte, 2008, p. 16).

É importante referir que entre a aquisição da gramática implícita e explícita desenvolve-se a consciência linguística. Este tema é considerado como um estágio intermédio posicionado entre a gramática implícita e a gramática explícita. Duarte (2010a) salienta que a consciência linguística está presente quando as crianças exploram/ desenvolvem a língua em atividades lúdicas, como na criação de rimas, na repetição de lengalengas ou quando brincam com antónimos. Nesta fase, a criança já apresenta alguma capacidade de reflexão e sistematização (Pereira, 2011), conseguindo escolher quais as melhores palavras para comunicar e ajustar o seu discurso ao contexto (Duarte, 2010a). Neste sentido, o aluno já consegue deduzir se o que está a declarar estará de acordo com a regra gramatical, obtendo consciência acerca do que diz (Xavier, 2013), ainda que esta capacidade seja implícita e usada pela necessidade de falar com os outros (Silva, 2007). Um exemplo referenciado por Sim-Sim (1998) é o aluno afirmar que dizer “o João fazeu” não está correto e requer o uso da forma correta do verbo, ou seja, saber usar a forma “fez”.

Em suma, consciente ou inconscientemente, a gramática está sempre presente quando se usa a língua e é através desta que o ser humano comunica. Se a gramática não existisse, não haveria língua (Mateus, 2008) porque, como referem Reis e Adragão (1999), a gramática é o coração da língua.

## **2.2 O processo de ensino-aprendizagem da gramática**

### **2.2.1 *Porquê ensinar/ aprender gramática?***

A gramática é um domínio que está sempre presente nas mais diversas aulas, mas que tem perdido relevância nas aulas da língua materna (Silva, 2010). No entanto, nos últimos anos, tem-se apostado numa revalorização no ensino e aprendizagem da gramática (Pais, 2016). Mesmo assim, o aluno demonstra pouco interesse (Melo, 2020) e o conteúdo gramatical é pouco atrativo pela razão de a criança já estar familiarizada com o mesmo, pois usa-o frequentemente para comunicar (Xavier, 2013). Por sua vez, os professores desabafam que a gramática é um processo árduo (Gorgulho & Teixeira, 2016). A grande maioria não experimenta metodologias diferenciadas em sala de aula, nem tenta inovar no ensino da gramática (Nascimento et al., 2017). Com um ensino-aprendizagem da gramática de um modo passivo, este domínio adquiriu um papel simbólico, sendo sobriamente um separador da disciplina de Português (Pereira, 2011).

É importante recapitular que os conteúdos gramaticais são obtidos intuitivamente pela criança e como Chomsky (1994) refere, o ser humano tem uma capacidade inata de adquirir a linguagem quando interage com pessoas à sua volta e vai adquirindo experiência. Quando ingressa na escola, a criança aprende a classificar os conteúdos gramaticais que obteve implicitamente, explicitando o seu conhecimento implícito. Se assim acontece, será efetivamente útil ensinar e aprender gramática na escola?

Na escola, a gramática não desenvolve somente no aluno a memorização de nomes e de regras para ajudar a identificar os conteúdos. De facto, a gramática reforça no aluno o desenvolvimento de aspetos a nível instrumental, atitudinal e cognitivo (Costa et al., 2011; Duarte, 1997).

No que concerne aos benefícios da gramática a nível instrumental, o aluno, ao aprender a explicitar a gramática, não desenvolve somente o conteúdo gramatical, desenvolve competências que são transversais a outros domínios e que são essenciais nos mesmos.

O domínio da oralidade beneficia muito da gramática pela razão de o aluno obter consciência das estruturas gramaticais quando comunica oralmente, adquirindo a

habilidade de argumentar e contra-argumentar (Mateus, 2002). A gramática auxilia na compreensão e na capacidade de o aluno usar o registo oral adequado consoante o contexto em que se encontra integrado. Para além disto, ao dominar formas e expressões linguísticas, estas ajudam a que a linguagem não seja motivo de exclusão social (Costa et al., 2011).

O aluno pode melhorar muito na leitura através dos conhecimentos gramaticais, pois a apreensão do conhecimento explícito e reflexivo da gramática traz vantagens e melhorias a este domínio. Segundo um estudo de Costa (1992), os alunos precisam de aumentar as competências linguísticas para melhorar a leitura, como é o caso do conhecimento sintático, que é essencial para o reconhecimento do texto e compreensão da leitura. Através do conhecimento linguístico adquirido, o aluno consegue ler melhor e, no momento da leitura, consegue reconhecer e identificar informação presente em variados textos, bem como e como interpretar e refletir sobre o que leu (Mateus, 2002; Duarte, 2009; Sim-Sim, 2007). Se tal não estiver adquirido pelo aluno, este pode sentir dificuldades ao interpretar o texto e pode apresentar dificuldades no momento de distinguir e identificar diferentes tipos de texto, podendo até revelar dificuldades em estruturar o próprio estudo (Queiroz, 2015). Entre a gramática e a leitura, a aprendizagem é recíproca porque a gramática melhora a leitura e esta melhora o desenvolvimento da consciência linguística (Duarte, 2010a; Silva, 1997).

A presença da gramática no domínio da escrita traduz-se na melhor construção de um texto. É essencial que o aluno seja consciente de diversas estruturas gramaticais para construir adequadamente um texto. Como realça Costa et al. (2011), é frequente verificar-se o uso incorreto da pontuação na construção frásica, como por exemplo, o uso da vírgula a separar o sujeito do predicado. Ao compreender as estruturas linguísticas, o aluno constrói adequadamente um texto usando mecanismos de coesão e de coerência textuais. Do mesmo modo, demonstra a capacidade de rever um texto quando o mesmo se encontra em estado de composição (Gorgulho & Teixeira, 2016; Xavier, 2009). Num estudo realizado pelas autoras Gorgulho e Teixeira (2016), os alunos demonstraram dificuldades na produção de textos, pois estes continham erros, tanto a nível gramatical como ortográficos. Com a implementação do estudo acerca da correta implementação de

vírgulas, Gorgulho e Teixeira (2016), reforçam que, para se escrever corretamente, os alunos têm que ter um conhecimento gramatical sólido.

Apesar de estes domínios serem distintos, todos eles se complementam e contribuem para o crescimento linguístico da criança (Sim-Sim et al., 1997). No que concerne à língua, se estes domínios tivessem uma articulação evidente com a gramática, os frutos a obter seriam deveras positivos (Queiroz, 2015).

A nível atitudinal, a gramática é importante no desenvolvimento linguístico e no conhecimento acerca da língua. Com efeito, a compreensão do modo como funciona a língua pode influenciar a atitude e o comportamento do aluno, levando-o a comunicar mais adequadamente.

Ao ensinar ao aluno a língua padrão e ao levá-lo a explicitar o seu conhecimento linguístico, este pode elevar a sua autoconfiança linguística, tendo uma consciência acerca do conhecimento gramatical e dominando a norma padrão. Como é expectável que o aluno aprenda e use a língua padrão na escola, e tendo em conta que cada vez mais esta é a variedade exigida, o aluno tornar-se-á mais confiante e seguro da variedade que deve usar na situação em que se encontrar (Duarte, 2008). Neste sentido, é importante o aluno obter consciência da variação socioletal, para que consiga comunicar adequadamente, adaptando o seu registo à situação em que se encontra (Costa et al., 2011).

O desenvolvimento da consciência linguística ajuda na compreensão de variações linguísticas e “contribuirá para o desenvolvimento da tolerância cultural e linguística das crianças e jovens, despertando eventualmente a sua curiosidade para manifestações culturais distintas das do seu grupo de origem” (Duarte, 2008, p. 15).

O ensino da gramática pode também ser uma grande aliada no desenvolvimento de objetivos cognitivos, quer estes que sejam gerais ou específicos. A gramática auxilia a desenvolver o intelecto do aluno, se for considerada como uma reflexão. Buescu et al. (2015) referem que deve haver uma compreensão dos conhecimentos relativos à gramática através de um modo reflexivo. A reflexão gramatical é benéfica para o aluno, pois estimula o pensamento abstrato, desenvolve a audição, fala, leitura e escrita. O aluno também adquire uma metalinguagem que é vantajosa, por exemplo, na

aprendizagem de uma língua estrangeira (Brito, 2010) ou na distinção entre o oral e o escrito (Duarte, 2000). Ao ensinar o aluno a ver a gramática como uma reflexão sobre a língua, este irá adotar métodos de investigação de trabalho e desenvolver características cognitivas gerais que serão transversais a outras disciplinas (*idem*, 1997).

Por sua vez, a realização de atividades metacognitivas desafia o aluno a compreender a explicitação de aspetos do conhecimento da língua. Por exemplo, os alunos podem refletir acerca das variações linguísticas, compreendendo que a língua não é homogénea e indo ao encontro do português padrão (*idem*, 2000).

A explicitação da gramática é saudável para o intelecto do aluno, porque o ajuda a empregar e a desenvolver a sua língua e, também, a organizá-la mentalmente, podendo influenciar o seu desenvolvimento psicológico e social (Mateus, 2002).

Na aprendizagem dos conteúdos gramaticais, são desenvolvidas diversas ferramentas mentais que obrigam o aluno a usar a atenção e a memória. Se houver conteúdos com características em comum, este também gera uma sistematização e uma generalização. Relativamente à conceção de regras, o aluno treina o raciocínio teórico e a capacidade de abstração (*ibidem*).

Por último, ao aprender gramática, o aluno aperfeiçoa o uso da língua materna (Duarte, 2008), sendo que é com esta que se comunica e se expressa nos mais diversos contextos.

Após a revisão acerca do que o ensino-aprendizagem da gramática pode desenvolver na criança, não restam dúvidas da sua importância nas salas de aula. Para além de, em contexto escolar, o aluno ao aprender um conteúdo novo, aprende a usá-lo adequadamente e a usá-lo com consciência (Xavier, 2013). Desta forma, desenvolve e adquire múltiplos saberes que serão preciosos em vários momentos da vida pessoal, escolar e profissional.

### **2.2.2 Que gramática ensinar?**

Em Portugal, a língua portuguesa é rica em variedades, sendo elas geográficas, sociais ou situacionais (Mateus et al., 2003). As diferenças que se podem encontrar na

fala de várias pessoas também ocorrem dentro de uma sala de aula (Reis & Adragão, 1999).

No entanto, há uma variedade formal, denominada português padrão, que a criança deve aprender. Esta é uma variedade linguística usada pelos grupos socio-culturais mais favorecidos de uma região (Amorim & Sousa, 2018), que em Portugal é a região de Lisboa (Andrade, 2014; Zampaulo, 2019). É usada nas instituições das mais diversas áreas, como nas instituições escolares e sociais. Esta variedade é também utilizada na escrita de documentos a nível social, jurídico e político, em obras literárias, científicas e filosóficas e na imprensa escrita (Sim-Sim et al., 1997). Deste modo, a língua padrão torna-se

Um instrumento essencial da cidadania nas sociedades contemporâneas. Sendo a criação do sentido de cidadania uma obrigatória e indiscutível função social da escola, para o seu cumprimento contribui, de forma ímpar, o ensino da língua materna desde que leve ao domínio consciente e criativo da utilização da linguagem. (Mateus, 2002, p. 2)

Neste sentido, não se pretende suprimir as variações linguísticas, mas sim ensinar a norma-padrão e a gramática explícita através delas, pois podem tornar-se em momentos educacionais preciosos (Duarte, 2008). Um aluno que domine uma variedade linguística terá mais facilidade no momento da aquisição do português padrão pela razão de conseguir compreender a diferença entre as duas variedades. Salienta-se que para tal suceder, tem que se usar em sala de aula instrumentos gramaticais adequados (*idem*, 1997) e fazer uso da reflexão gramatical. Para o aluno que já domine o português padrão, também será enriquecedor pela razão de tomarem consciência da existência de outras variedades (*idem*, 2000). Assim, o aluno compreende a heterogeneidade social existente e cria atitudes de respeito e compreensão pelas variedades linguísticas (Queiroz, 2015).

O aluno necessita de compreender que existem regras, normas que regem a linguagem oral e escrita, seja qual for a intenção e o contexto (Antunes, 2012). A escola tem o papel fundamental de assegurar que a criança domine a língua padrão para que a possa usar em diversos momentos a nível social, cultural e profissional (Duarte, 1997;

Vilela, 1999), tornando-a num requisito nestes tempos contemporâneos (Sim-Sim et al., 1997).

Como referem Reis e Adragão (1999), as variedades linguísticas são importantes e ao ensinar-se a usar diferentes registos linguísticos e a ter consciência acerca deste assunto, “mais facilmente o aluno fará as suas opções linguísticas e se adequará às diferentes circunstâncias em que é destinatário ou autor de actos de comunicação” (p. 59).

### **2.2.3 Como ensinar a gramática?**

Schulman (1987, citado por Silva & Pereira, 2017a) salienta que a forma como se ensina os conteúdos é tão importante como que conteúdo se deve ensinar. Para se ensinar gramática, o professor necessita de ter apreendido o conhecimento científico, mas também é essencial deter o conhecimento didático para instruir da forma mais adequada.

Nos dias de hoje, há muitas metodologias que suportam o ensino da gramática com o apoio de diversas ferramentas, explorando-a de várias formas em sala de aula. As abordagens realizadas no domínio gramatical podem ser dedutivas ou indutivas.

A abordagem dedutiva traduz-se no ensinamento dos conteúdos gramaticais de uma forma passiva. O aluno aprende a definição do conteúdo gramatical e somente tem que saber aplicar a regra corretamente em exercícios sobre o mesmo.

Um método dedutivo muito empregado é o método expositivo, que concentra o aluno na realização de fichas para consolidar o conhecimento obtido de forma passiva. Com este método, o aluno somente memoriza as definições e regras gramaticais (Xavier, 2013), pela razão de serem lecionadas sem nenhum contexto (Melo, 2020). Pode-se verificar que este método não possibilita a reflexão sobre a língua, uma vez que o professor fornece a regra e explica como aplicá-la (Xavier, 2013). Neste caso, o professor detém o papel central e é apresentado ao aluno um caminho contrário do que é requerido no ensino da gramática (Costa et al., 2011). Deste modo, o aluno está exposto a uma gramática expositiva ao invés de uma gramática reflexiva (Rodrigues, 2017). A longo prazo, este tipo de aprendizagem não traz benefícios pela razão de o aluno

esquecer o que memorizou e, como Xavier (2013) salienta, “sem memória não há conhecimento” (p. 148).

A gramática deve ser abordada de uma forma indutiva, que consiste em o aluno ser o protagonista, oferecendo-lhe um papel ativo na sua aprendizagem (Melo, 2020). As Aprendizagens Essenciais de Português (2018f) mencionam que ao longo do ensino básico, deve haver “um adequado desenvolvimento da consciência linguística e um conhecimento explícito da estrutura, das regras e dos usos da língua portuguesa” (p. 2). Através de um método indutivo, com o apoio do professor e contextualização do conteúdo, é possível proporcionar ao aluno a construção do seu conhecimento linguístico, tornando as aprendizagens significativas.

São vários os métodos indutivos que podem ser empregados no ensino da gramática. Entre eles estão a Pedagogia dos Textos/ Discursos; o Laboratório Gramatical e a articulação entre estes dois métodos.

A Pedagogia dos Textos/ Discursos foi apresentada na década de setenta por Joaquim Fonseca e Fernanda Irene Fonseca. Esta metodologia tem como propósito apresentar ao aluno os vários recursos de que a língua dispõe, levando-os a refletir acerca da estrutura e das regras de funcionamento da língua com o objetivo de melhorar a competência discursiva (Fonseca, 1997; Silvano & Rodrigues, 2010).

Inês Duarte, em 1992, apresentou uma abordagem indutiva inicialmente intitulada Oficina Gramatical, tendo sido alterado para Laboratório Gramatical alguns anos depois. Esta metodologia consiste na exploração de conteúdos gramaticais, em que o aluno adota um papel ativo em sala de aula e o professor apoia a turma na descoberta de novos conhecimentos (Costa et al., 2011; Silva, 2010).

No ano de 2010, Purificação Silvano e Sónia Valente Rodrigues, propuseram articular as metodologias Pedagogia dos Textos/ Discursos e Laboratório Gramatical. A ideia de fundir as duas metodologias tem como propósito aproveitar o melhor que as duas abordagens têm para oferecer. Assim, ao usar a reflexão linguística pretendida no Laboratório Gramatical e a centralidade nos textos presente na Pedagogia dos Textos/ Discursos, é possível fomentar competências linguísticas através de realizações

discursivas com o intuito de refletir, sistematizar e aprofundar os conhecimentos acerca do funcionamento da língua através de textos (Sousa, 2018).

São vários os modos como se pode ensinar gramática, estimulando diversas competências linguísticas no aluno, permitindo-lhe conhecer e obter diversas competências relativas à língua que não aprende de forma natural e intuitiva, tornando a sala de aula num espaço de consciencialização da atividade gramatical (Amor, 2006).

## **2.3 Metodologia Laboratório Gramatical**

### **2.3.1 Laboratório Gramatical**

Buescu et. al (2015) referem que, ao longo do 2.º CEB, se deve “mobilizar os conhecimentos gramaticais para aperfeiçoar as capacidades de interpretar e produzir enunciados orais e escritos” (p. 6), assim como “adquirir um conhecimento reflexivo sobre a língua e explicitar e sistematizar aspetos fundamentais da estrutura do português padrão” (*ibidem*). Estas premissas são importantes na aprendizagem e explicitação da gramática e há uma metodologia que permite alcançar esses objetivos, que se intitula Laboratório Gramatical.

Nas últimas décadas, tem-se apresentando o Laboratório Gramatical como uma proposta para o ensino-aprendizagem da gramática. É uma metodologia de ensino que se diferencia daquela que é mais frequente e que consiste simplesmente na transmissão de conhecimentos.

O Laboratório Gramatical foi apresentado pela primeira vez em Portugal por Inês Duarte, em 1992, com o nome de Oficina Gramatical. Esta metodologia surgiu com o propósito de melhorar a competência linguística dos alunos, porque estes “concluem a sua escolaridade secundária sem consciência explícita das regularidades da língua, dos tipos de unidades que formam as palavras e as frases, dos paradigmas flexionais, dos processos de formação de palavras, dos padrões da articulação entre frases” (Duarte, 1992, p. 165).

O Laboratório Gramatical consiste num conjunto de atividades que permitem ao aluno aprender e consolidar conteúdos gramaticais, oferecendo-lhe um papel ativo na sala de aula e contribuindo para uma construção gradual dos conhecimentos gramaticais.

Segundo Xavier (2012), esta abordagem ativa tem como principal objetivo propor ao aluno momentos de reflexão para que descubram e compreendam as regularidades presentes no funcionamento da língua. Neste sentido, espera-se que a criança empregue e reforce as suas habilidades de observação, experimentação e argumentação, assim como use um raciocínio dedutivo e indutivo.

Para a realização desta metodologia, o aluno é confrontado com dados de um tema gramatical propostos pelo professor, devendo analisá-los para detetar regularidades e formular uma regra (Duarte, 1992). Deste modo, espera-se que o aluno abrace uma postura de investigador para que, tal como o nome indica (Laboratório Gramatical), crie as suas hipóteses e as coloque em prática, verificando se as mesmas resultam e, por fim, que construa as regras gramaticais com base no que descobriu (Xavier, 2013).

Em sala de aula, o aluno desenvolve uma atitude reflexiva em que o ponto de partida para a descoberta da regra é o conhecimento que o aluno já detém, ou seja, o seu conhecimento intuitivo e a sua consciência linguística (Silvano & Rodrigues, 2010). A reflexão e a descoberta que o aluno tem de fazer proporcionam um desenvolvimento a nível cognitivo e permitem o desenvolvimento de um trabalho mais autónomo. Gorgulho e Teixeira (2016), citando Inês Duarte (1992), referem que “através do Laboratório Gramatical os alunos desenvolvem a sua capacidade reflexiva, assumindo um papel fundamental ao longo do processo de aprendizagem. Desta forma, os alunos percebem que a língua também se pode entender como objeto de estudo, que se pode observar, descrever e compreender” (p. 160).

Neste sentido, as atividades permitem ao aluno fortalecer e desenvolver as suas habilidades cognitivas e metacognitivas (Costa & Rodrigues, 2019). Xavier (2012) reforça que será mais significativo se o aluno transformar o conhecimento implícito que detém sobre o conteúdo gramatical em conhecimento explícito através de atividades de descoberta.

O papel do professor na realização de um Laboratório Gramatical é mais complexo. Ao longo desta sequência, tem que orientar o aluno no decorrer da sua investigação (Duarte, 2008) e de todo o processo. O docente tem que organizar as várias

atividades, quer de descoberta, quer de consolidação, apresentando um papel de mediador na implementação da atividade, funcionando como um intermediário entre os conteúdos a serem abordados e o aluno. Como refere Inês Duarte (1996, citada por Silva, 2016), o professor tem que estar apto para “recolha, observação e sistematização de dados linguísticos, na procura de regularidades, na construção de paradigmas relevantes, na identificação de problemas, na formulação de generalizações pertinentes” (p. 83).

Com este método indutivo, os alunos podem, através de uma perspetiva de cientista, analisar o conteúdo gramatical, observando e refletindo sobre o mesmo através de várias etapas (Queiroz, 2015).

### **2.3.2 Fases do Laboratório Gramatical**

O Laboratório Gramatical é uma metodologia de ensino que é desenvolvida em sala de aula em quatro fases (Duarte, 1992), sendo elas a apresentação dos dados, descrição e compreensão dos dados, exercícios de treino e avaliação. No entanto, em 2008, Inês Duarte apresentou a metodologia do Laboratório Gramatical com mais detalhe e pormenor e estruturada em sete etapas, onde apresenta com um maior pormenor o que é realizado em cada fase. Ambas as propostas podem ser comparadas, na seguinte tabela.

**Tabela 1**

*Comparação das etapas do Laboratório Gramatical nas propostas de Inês Duarte (1992 e 2008)*

Etapas de um Laboratório Gramatical	
Fases segundo Inês Duarte em 1992	Etapas segundo Inês Duarte em 2008
1. <sup>a</sup> fase Apresentação dos dados	1. <sup>a</sup> etapa Formulação de perguntas
2. <sup>a</sup> fase Descrição e compreensão dos dados	2. <sup>a</sup> etapa Observação dos dados
	3. <sup>a</sup> etapa Formulação das hipóteses
	4. <sup>a</sup> etapa Testagem das hipóteses levantadas
	5. <sup>a</sup> etapa Validação das hipóteses
3. <sup>a</sup> fase Exercícios de treino	6. <sup>a</sup> etapa Exercitação do conhecimento apreendido
4. <sup>a</sup> fase Avaliação	7. <sup>a</sup> etapa Avaliação da aprendizagem

Inês Duarte apresenta duas sequências para o Laboratório Gramatical, mas ambas seguem a mesma orientação. As fases do Laboratório Gramatical de 1992 estão representadas de uma forma sucinta, expondo somente o essencial. Por sua vez, a proposta de 2008, apresenta sete etapas, explicitando com uma maior precisão o que é realizado na segunda fase.

A primeira etapa e a primeira fase correspondem ao momento da apresentação de dados. Segundo Duarte (1992, 1997), fica a cargo do professor, que reúne dados linguísticos, contextualizando a partir de uma pergunta ou de um problema já usado numa aula anterior para tornar a aprendizagem mais significativa e, assim, construir o guião e teste a ser realizado pelos alunos nas seguintes fases.

A segunda fase é denominada descrição e compreensão dos dados. Neste momento, o aluno recebe um guião e tem que agrupar os dados que observa, tendo em

conta as regularidades encontradas nos exemplos, e formular a regra (Duarte, 1997). Esta segunda fase corresponde ao momento mais importante deste processo e, como referem Costa e Rodrigues (2019), “is the heart of the Grammar Lab as a learning sequence” (p. 31). Nesta fase, o aluno atravessa quatro etapas: observação de dados, formulação de hipóteses, testagem das hipóteses levantadas e validação das hipóteses.

Na segunda etapa, intitulada observação dos dados, Duarte (2008) indica que o aluno terá que observar os dados ou o problema apresentado pelo professor e tentar identificar algum padrão para ajudar a responder à questão e ajudar a ignorar aspetos que não são significativos para o estudo, aproximando-se do que é relevante para conseguir responder à questão formulada. Após o aluno observar o conteúdo gramatical, avança de etapa e formula hipóteses, tendo em conta o conhecimento intuitivo que detém sobre a língua (Queiroz, 2015). Na terceira etapa, é o momento de testar as hipóteses que o aluno formulou. Estas são testadas a partir de novos dados fornecidos pelo professor (Costa & Rodrigues, 2019). Na última etapa desta fase, regista-se a validação da hipótese, levando o aluno a criar uma generalização gramatical, que pode ser uma propriedade, uma regra ou uma classe de unidades linguísticas (Duarte, 2008).

Na penúltima fase e etapa, o aluno realiza exercícios gramaticais com o propósito de treinar o conhecimento apreendido e de consolidar o conteúdo gramatical (*ibidem*) que se tornou em conhecimento explícito. Nesta fase de treino, o aluno realiza exercícios gramaticais. Pode também executar tarefas de leitura, de escrita e de oralidade, desde que a gramática esteja incutida (Costa & Rodrigues, 2019).

Na última etapa e fase, o aluno é avaliado relativamente à aprendizagem do conteúdo abordado. Segundo Costa e Rodrigues (2019), a avaliação deve seguir parâmetros de uma avaliação formativa, de forma a ajudar tanto o aluno como o professor. Do ponto de vista do aluno, a avaliação ajuda a identificar e superar as dificuldades que possa haver. Na perspetiva do professor, a avaliação fornece dois tipos de dados, dados sobre cada aluno e dados acerca da eficácia do seu ensino (Barreira et al., 2006). Em ambos os casos, a avaliação formativa permite um *feedback*. Deste modo, a avaliação não é um produto final, mas sim um processo que permite, realmente, melhorar as aprendizagens (Pinto, 2019).

## 2.4 Sintaxe

### 2.4.1 O conhecimento sintático

O conhecimento sintático traduz-se no conhecimento regulado por regras e princípios que possibilitam a combinação de palavras, levando à criação de frases admitidas pela língua (Viana & Ribeiro, 2020). Assim, obedecem às concordâncias entre os vários elementos da frase, como por exemplo, entre o sujeito e o verbo e as relações de dependência (Costa et al, 2017). Na frase “Podes fechar a janela?”, o sintagma nominal “a janela” depende do verbo “fechar”, servindo-lhe de complemento. Se, em vez de “fechar”, tivéssemos o verbo “saltar”, a expressão “a janela” teria de ser precedida da preposição “de” (Costa et al., 2011, p. 8).

Numa primeira instância, o falante adquire o conhecimento sintático intuitivamente enquanto se encontra em processo de aquisição da língua. Após o período holofrástico<sup>2</sup>, a criança evolui para a expressão de relações entre elementos da frase, ao invés de dizer apenas uma palavra, começa a empregar frases com sujeito e predicado (cf. 1a), complemento direto (cf. 1b) e complemento indireto (cf. 1c) (Sim-Sim, 1999).

1. a. O pai está a comer (*ibidem*, p. 156).
- b. O pai tem a bola (*ibidem*, p. 156).
- c. O Zé atira a bola à mãe (*ibidem*, p. 156).

Apesar de não ter consciência sintática, o sujeito de uma língua consegue criar frases em função do contexto e consegue, de forma intuitiva, diferenciar classes de palavras, tendo em conta as unidades sintáticas que possam estar antes ou depois das mesmas (Costa et al., 2017). Segundo as mesmas autoras, é possível saber que as palavras *adultos* e *adolescentes* (cf. 2a e 2b) são da mesma categoria, ou seja, pertencem à classe dos nomes, e são acompanhados por artigos, mas tal não sucede com o uso do verbo (cf. 2c), pois a frase fica agramatical.

2. a. Os adultos não compreendem as crianças (*ibidem*, p. 413).

---

<sup>2</sup> Período holofrástico corresponde ao período em que a criança usa somente uma palavra para representar frases.

- b. Os adolescentes não compreendem as crianças (*ibidem*, p.413).
- c. Os trabalhava não compreendem as crianças (*ibidem*, p. 413).

As frases gramaticais não são compostas por uma combinação livre de palavras. Estas são regidas por propriedades que cada palavra contém lexicalmente (Duarte, 2000), havendo relações entre as palavras que obedecem a padrões de ordenação aceite na língua portuguesa (Costa et al., 2017). A nível de exemplo, as palavras *rapaz*, *cansado* e *estudar* podem estar presentes em várias frases gramaticais, apresentando sentidos diferentes: “O rapaz estuda cansado. / O rapaz estudante está cansado. / O rapaz está cansado de estudar” (Vilela, 1999, p. 32).

As palavras, quando agrupadas na formação de uma frase, formam pequenos grupos intitulados constituintes. Os constituintes podem ser pequenos, mas também podem formar unidades maiores intituladas de constituintes imediatos ou principais da frase. No seguinte exemplo: “Essa rapariga loura comprou um chapéu com uma pena”, estão presentes vários constituintes como se pode verificar na seguinte figura.

**Figura 2**

*Caixa de Hockett*

Essa	rapariga	loura	comprou	um	chapéu	com	uma	pena
Essa	rapariga	loura	comprou	um	chapéu	com	uma	pena
Essa	rapariga	loura	comprou	um	chapéu	com	uma	pena
Essa	rapariga	loura	comprou	um	chapéu	com	uma	pena
Essa	rapariga	loura	comprou	um	chapéu	com	uma	pena
Essa	rapariga	loura	comprou	um	chapéu	com	uma	pena
Essa	rapariga	loura	comprou	um	chapéu	com	uma	pena

*Nota:* Retirado de “Instrumentos de análise”, de I. Duarte, 2000, Universidade Aberta, p. 123.

Os constituintes presentes na frase estão representados através de uma caixa de Hockett, de forma descendente. Na primeira linha é possível verificar a frase sem divisões

nenhumas e, enquanto a segunda já contém uma divisão que representa os constituintes principais da frase. Os constituintes de uma frase estabelecem entre si relações gramaticais, denominadas *funções sintáticas*. Exemplificando, os constituintes imediatos da frase, ou seja, o grupo nominal e o grupo verbal, desempenham, respetivamente, as funções sintáticas de sujeito e de predicado (Gonçalves, 2015). No exemplo referido acima, o sujeito corresponde a “Essa rapariga loura” e o predicado “comprou um chapéu com uma pena”.

Quando a criança entra na escola, já se encontra familiarizada com as estruturas sintáticas essenciais, permitindo-lhe construir frases e participar em conversas. No entanto, o processo sintático ainda não se encontra concluído, pelo que é importante que seja desenvolvido na escola o conhecimento sintático da criança, pois “é o contacto com o meio linguístico típico dos contextos de escolarização que providencia a necessária exposição a estruturas linguísticas mais complexas e menos frequentes” (Costa et al., 2017).

#### **2.4.2 Funções sintáticas: o complemento direto e indireto**

As funções sintáticas representam as relações gramaticais estabelecidas pelos constituintes presentes em uma frase (Gonçalves, 2015). Dentro de um grupo verbal, é possível evidenciar algumas funções sintáticas que são selecionadas pelo verbo. Entre elas, estão presentes os complementos direto e indireto.

O complemento direto é um sintagma nominal selecionado por verbos transitivos diretos, diretos e indiretos ou transitivos predicativos (Raposo et al., 2013) (cf. 3a), ou seja, este vem junto ao verbo sem a presença de uma preposição.

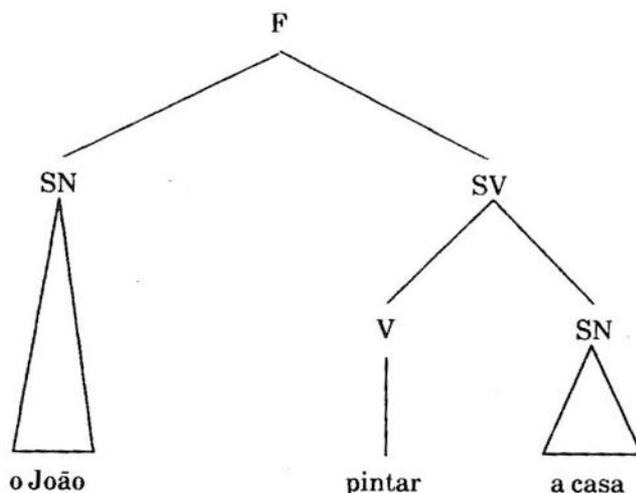
3. a. O João pintou a casa. (Campos & Xavier, 1991, p. 56)

Este complemento encontra-se dentro de um sintagma verbal por ser um complemento do verbo (cf. 4a, 4b) (Campos & Xavier, 1991) e “indica o ser para o qual se dirige a ação verbal.” (Cunha & Cintra, 2017, p. 154).

4. a. [F [SN O João] [SV pintar a casa]] (Campos & Xavier, 1991, p. 56)  
b. (ver figura 3)

**Figura 3**

Representação em árvore do complemento direto



*Nota.* Retirado de “*Sintaxe e Semântica do Português*”, de M. Campos e M. Xavier, 1991, Universidade Aberta, p. 56.

Em (4a) é possível observar que a frase (F) está dividida em dois constituintes: o sintagma nominal (SN) e o sintagma verbal (SV). O sintagma nominal contém o nome e o determinante artigo definido (O João). O sintagma verbal contém o verbo e o complemento direto. Em (4b) verifica-se que o sintagma verbal se divide entre o verbo e outro sintagma nominal, complemento direto do verbo.

Sendo de natureza nominal, o complemento pode ser substituído pela forma acusativa do pronome pessoal (*o, a, os, as*) através de um teste de constituência, nomeadamente o teste de substituição (cf. 5a e 5b) (Duarte, 2000).

5. a. O João pintou a casa.
- b. O João pintou-a.

O complemento direto, regularmente, responde a perguntas começadas pela locução interrogativa “o que” (cf 6a e 6b) ou pelo pronome interrogativo “quem” (cf 7a e 7b) (Raposo et al., 2013).

6. a. O que compraste? (Raposo et al., 2013, p. 1167).

b. (Comprei) um livro do Tintim (*ibidem*, p. 1167).

7. a. Quem encontraste ontem? (*ibidem*, p. 1167).

b. (Encontrei) o meu antigo namorado (*ibidem*, p. 1167).

Já o complemento indireto é um sintagma preposicional selecionado por verbos transitivos diretos ou indiretos, estando unidos ao verbo através de uma preposição (Cunha & Cintra, 2017).

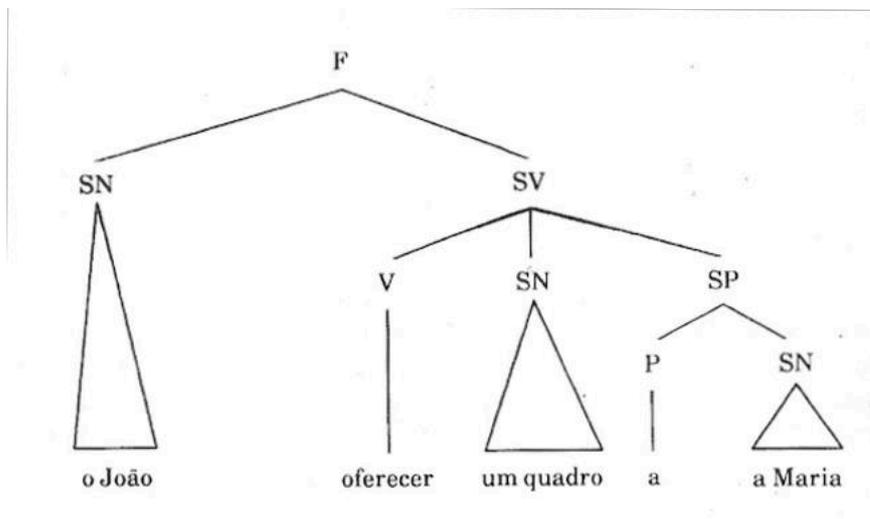
Quando o grupo preposicional é selecionado por um verbo transitivo direto e indireto, é o segundo objeto selecionado pelo verbo, ocorrendo após o complemento direto (cf. 8a, 8b) (Campos & Xavier, 1991), como se verifica na seguinte frase:

8. a. O João ofereceu um quadro à Maria (*ibidem*, p. 56).

b. (ver figura 4)

#### Figura 4

Representação em árvore do complemento direto e do complemento indireto



Nota. Retirado de "Sintaxe e Semântica do Português", de M. Campos e M. Xavier, 1991, Universidade Aberta, p. 56.

O sintagma verbal da frase, como é possível verificar em (8b), é composto por um verbo (V), um sintagma nominal (SN) e um sintagma preposicional (SP). O sintagma

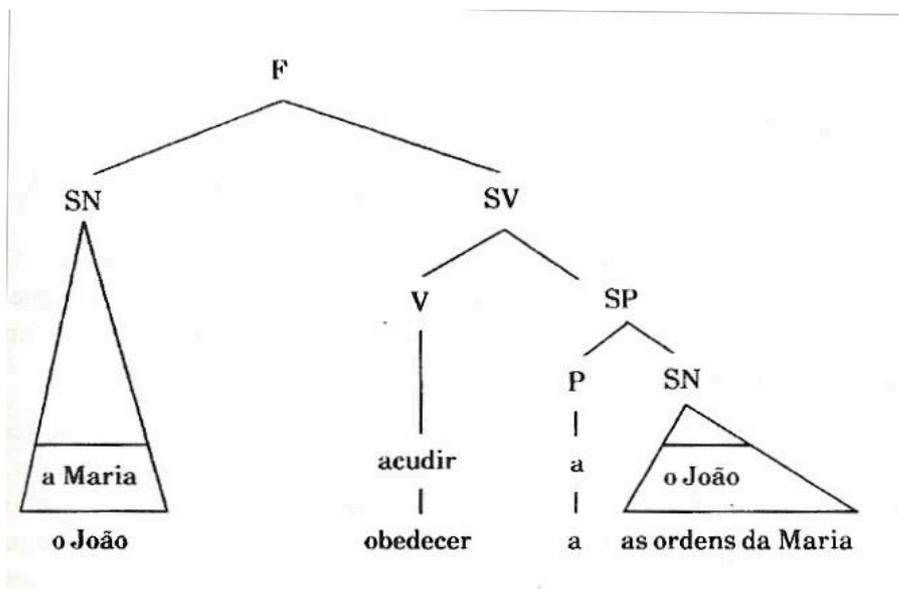
nominal desempenha a função de complemento direto e o sintagma preposicional a de complemento indireto.

O complemento indireto pode ocorrer sozinho na frase (cf. 9a, 9b e 9c), por haver verbos que selecionam somente complemento indireto (Campos & Xavier, 1991).

9. a. A Maria acudiu ao João (*ibidem*, p. 59).
- b. O João obedeceu às ordens da Maria (*ibidem*, p. 59).
- c. (ver figura 5)

### Figura 5

Representação em árvore do complemento indireto



Nota. Retirado de “Sintaxe e Semântica do Português”, de M. Campos e M. Xavier, 1991, Universidade Aberta, p. 59.

Na representação em (9c) pode-se comprovar que o único complemento do verbo é o complemento indireto, que não se liga diretamente ao verbo porque o complemento indireto é introduzido por uma preposição que antecede o sintagma nominal (Campos & Xavier, 2011).

O complemento indireto é iniciado pela preposição *a* (cf. 10a) e responde à pergunta *a quem?* (cf. 10b) (Raposo et al., 2013).

10. a. A Marta deu um ramo de flores à mãe (*ibidem*, p.1171).

b. A quem é que a Marta deu um ramo de flores? (*ibidem*, p.1171).

Este complemento pode ser substituído pelo pronome clítico dativo *-lhe*, *-lhes* através de um teste de constituência, de substituição (cf. 11a, 11b) (*ibidem*).

11. a. O programa do concerto agradou aos espetadores (*ibidem*, p.1171).

b. O programa do concerto agradou-lhes (*ibidem*, p.1171).

O uso de alguns destes métodos para a identificação do complemento em questão, ajudará o aluno a aprimorar a sua consciência sintática e a explicitar o seu conhecimento sintático (Gonçalves, 2015).

## **2.5 Evidências**

### **2.5.1 Estudos Empíricos**

Na construção da fundamentação teórica, foi essencial conhecer autores que realizaram estudos acerca da implementação do Laboratório Gramatical em sala de aula. Aquando da realização da pesquisa foi possível comprovar a escassez de informação a nível investigativo. Os estudos existentes enfatizam a importância da implementação de métodos indutivos nos conteúdos linguísticos.

Nesta linha de pensamento, serão apresentados cinco trabalhos que têm como objetivo a implementação de Laboratórios Gramaticais nos mais diferentes contextos. Os três primeiros estudos demonstram uma articulação entre a gramática e um outro domínio do português, mais precisamente a escrita, a educação literária e a leitura. Os últimos dois estudos estudam temas gramaticais de forma isolada.

O trabalho apresentado pelas autoras Gorgulho e Teixeira (2016) aborda a importância da aplicação do Laboratório Gramatical em temas relacionados com a escrita. As autoras detetaram, em produções textuais realizadas pelos alunos, que estes apresentavam dúvidas relativamente à colocação da vírgula. Neste sentido, foi implementado numa turma do 2.º CEB, um Laboratório Gramatical integrado na obra literária “A Viúva e o Papagaio”. Após a realização do método indutivo, verificou-se que ainda havia alguma persistência por parte dos alunos em colocar a vírgula entre o sujeito

e o predicado, mas os discentes já demonstraram uma consolidação do conhecimento apreendido no correto uso da vírgula antes do “porque” nas orações causais.

A autora Ana Cardoso (2020) compartilhou a sua experiência com um turma de ensino secundário, intitulando-a “A aplicação do Laboratório Gramatical em sala de aula com recurso à gravação áudio: resultados de uma análise de dados“. O intuito deste estudo era promover a reflexão metalinguística nos alunos. A autora fez uma articulação entre a educação literária e a gramática por entre livros como “Os Maias”, levando os alunos a refletirem sobre temas como adjetivos e recursos expressivos. No final, a autora revelou que através do método usado promoveu a reflexão metalinguística e “os alunos revelaram capacidades como observar, inferir, generalizar e mobilizar novos conhecimentos na resolução de problemas. A aplicação da metodologia do Laboratório Gramatical possibilitou o estímulo de abstração sobre a língua, passando a estudá-la enquanto objeto científico” (*ibidem*, p. 93).

Por sua vez, o estudo realizado por Patrícia Costa (2017) faz uma relação entre a leitura e a gramática. Na sua tese de mestrado, estuda a interpretação de textos articulada com o ensino da gramática através do uso do Laboratório Gramatical. Este estudo foi implementado em duas turmas de ciclos diferentes. A turma do 1.º CEB estudou, através do Laboratório Gramatical, a classe gramatical dos nomes. Através deste método, os alunos evoluíram significativamente. Quando comparados os valores entre o pré-teste e o pós-teste, o número de respostas corretas aumentou e as respostas em branco diminuíram drasticamente, provando que consolidaram as aprendizagens. Na turma do 2.º CEB, estudou-se o sujeito e os alunos apresentaram motivação e interesse. No momento da avaliação, a vantagem do Laboratório Gramatical refletiu-se nos resultados, em que as respostas erradas ou incompletas foram quase nulas.

Mariana Sousa (2018) aplicou o Laboratório Gramatical numa turma de 2.º CEB relacionado com o uso dos pronomes pessoais em adjacência verbal com funções de complemento direto e indireto. O *feedback* dos alunos aquando da implementação do Laboratório Gramatical foi de empenhamento e de motivação. Foi observado que os alunos detinham dificuldades neste conteúdo gramatical e, após a aplicação deste método indutivo, os resultados demonstraram que quase 70% dos alunos consolidaram

corretamente o uso dos pronomes pessoais em adjacência verbal. A autora também ensinou às crianças o uso dos pronomes pessoais átonos em frases iniciadas por pronomes e advérbios interrogativos e 86% dos discentes usaram corretamente este conteúdo gramatical.

Ana Queiroz (2015) realizou um estudo no âmbito da sua dissertação de mestrado intitulada “A utilização do Laboratório Gramatical nas aulas de Português como Língua Materna e de Espanhol como Língua Estrangeira”. Neste estudo, a autora pretendia ajudar os alunos a adquirirem os conteúdos de uma forma mais eficiente pelo motivo de os mesmos revelarem fracos desempenhos na área da gramática. Foram selecionadas quatro turmas, duas do 2.º CEB para abordar gramática no Português e duas turmas do 3.º CEB para abordar a gramática na disciplina de Espanhol. Salienta-se que duas das turmas receberam a metodologia do Laboratório Gramatical e as outras duas turmas receberam um modelo dedutivo. Após a implementação de um pré-teste e um pós-teste, foi possível verificar que as aprendizagens das turmas com a implementação do Laboratório Gramatical foram benéficas, apresentando melhores resultados face ao método dedutivo. Os alunos que aprenderam através do método dedutivo revelaram dúvidas na execução do pós-teste e demonstraram dificuldades na assimilação do conhecimento apreendido. No entanto, a maioria dos alunos que aprendeu através do Laboratório Gramatical demonstrou uma adequada aquisição dos saberes.

Estes estudos, apesar de terem sido aplicados em níveis de ensino diferentes, revelaram que a implementação do Laboratório Gramatical traz resultados positivos e melhorias na compreensão de diferenciados conteúdos. Em todos os estudos foi comprovado que a implementação do Laboratório Gramatical em sala de aula é benéfica e o estudo de Queiroz (2015) revelou que o mesmo conteúdo gramatical implementado através de métodos diferentes apresenta resultados distintos, mostrando a eficácia do Laboratório Gramatical.

### Capítulo III – Metodologia de Investigação

Este capítulo analisa as metodologias adotadas para a concretização do estudo, assim como as técnicas usadas para a obtenção de dados. Em primeiro lugar, explora-se as opções metodológicas escolhidas, seguindo-se a descrição do estudo realizado. No terceiro ponto são caracterizados os participantes. O quarto ponto expõe as técnicas e instrumentos utilizados na recolha de dados, seguindo-se a explicitação do procedimento da análise dos dados obtidos. Por fim, encontra-se uma síntese do capítulo.

#### 3.1 Opções metodológicas

Com o estudo realizado acerca do Laboratório Gramatical, pretendia-se entender que efeitos a implementação de uma metodologia indutiva poderia gerar em sala de aula. Neste sentido, realizou-se um estudo de carácter qualitativo, com uma natureza interpretativa.

A investigação qualitativa surgiu no século XIX, mas foi nos anos 50 que se tornou reconhecida para ser usada em investigações educacionais. Nas últimas décadas, este tipo de investigação, tem conquistado adeptos, que têm revelado a sua importância no campo educacional. No entanto, a investigação qualitativa tem um significado ambíguo. Há autores que descrevem este tipo de pesquisa como algo que usa as palavras como dados e como forma de descrever os resultados do estudo, ao contrário da investigação quantitativa que usa números para relatar os dados (Coutinho, 2014; Merriam & Tisdell, 2016). Na investigação qualitativa, é fundamental usar vocábulos porque, nas palavras de Morse (2007),

O laboratório do investigador qualitativo é a vida do dia-a-dia e não pode ser metido num tubo de ensaio, ligado, parado, manipulado ou enviado pelo esgoto. As variáveis não são controláveis e até os investigadores qualitativos chegarem perto do fim do estudo, podem nem sequer ser capazes de determinar quais são essas variáveis. Portanto, o desenvolvimento, descrição e operacionalização da teoria são, frequentemente, os resultados. Eles são os produtos de investigação, em vez dos meios, e os instrumentos usados enquanto se conduz a investigação. (p. 12)

A investigação é traçada pelo investigador e tem em conta o contexto onde irá aplicar o estudo e os participantes. Uma vez definida a metodologia do projeto, é essencial criar todos os procedimentos e estratégias a serem usadas no estudo (Gómez, 2021).

O estudo é implementado no mundo do investigado, no seu quotidiano, onde se sucedem os fenómenos que se pretende estudar (Bodgan & Biklen, 1994), de forma a compreender como estes se comportam quando confrontados com um tema de investigação. Com este tipo de investigação, emprega-se uma perspetiva interpretativa e naturalista do mundo (Denzin & Lincoln, 2018), pela razão de se observar os comportamentos naturais dos seres humanos. Nesses ambientes é onde se encontram os dados, que se necessita e, segundo Bodgan e Biklen (1994), as ações que os estudados realizam são melhor compreendidas quando observadas no seu contexto natural e os investigadores se preocupam com o mesmo.

Neste sentido, o investigador preocupa-se mais com o processo do que o produto pela razão de se tratar “de investigar *ideias*, de descobrir *significados* nas *ações individuais* e nas *interações sociais* a partir a perspetiva dos atores intervenientes no processo” (Coutinho, 2014, p. 28).

Para a recolha de dados, o investigador usa diversas técnicas para obter o que necessita para o seu estudo. São usadas técnicas de observação tais como a observação naturalista, a observação participante e participativa (Estrela, 1994). O investigador também regista o que observa através de notas de campo, documentos, gravações de áudio e vídeo. Os registos obtidos são revistos e analisados, tendo em conta a forma como foram registados (Bodgan & Biklen, 1994). Estas técnicas de recolha de dados são detalhadas no ponto 3.4, intitulado técnicas e instrumentos de recolha de dados.

Os dados tendem a ser analisados de forma indutiva pela razão de os dados que são recolhidos não têm a intenção de confirmar qualquer hipótese. As conceptualizações e as generalizações são elaboradas quando se obtêm e se examinam os dados do trabalho desenvolvido no contexto. Este processo se caracteriza de teoria fundamentada (*ibidem*).

Nesta abordagem, o que importa ao investigador é o significado, porque tem interesse em entender os diferentes prismas. A gravação de vídeos é essencial para comparar interpretações (*ibidem*).

Como referido no início do texto, usou-se uma abordagem interpretativa. Este paradigma consiste na compreensão do significado que os investigados dão aos saberes que possuem e aos comportamentos que realizam (Silva, 2013). Assim, segundo Vale (2004), este tipo de investigação requer uma observação participada no contexto e momentos de reflexão acerca do que sucedeu e do que se observou.

Tendo em conta o estudo que se iria realizar, elegeu-se o estudo de caso pela razão de consistir na observação aprofundada de um contexto, dos participantes ou de determinados acontecimentos singulares (Amado & Freire, 2014; Bodgan & Biklen, 1994; Gómez, 2021). Por esta razão, este tipo de estudo é de natureza empírica, porque se apoia essencialmente no trabalho de campo, que se investiga no seu meio natural (Coutinho, 2014). No trabalho de análise documental, aproveita-se de um leque de fontes possíveis, como observações, documentos e artefactos (Ponte, 2006).

Esta abordagem metodológica tem uma índole holística, com a preocupação de “refletir a peculiaridade do caso e por transmitir uma imagem complexa, vivida e única do mesmo” (Amado & Freire, 2014, p. 124). Deste modo, não é uma pesquisa experimental, pois o investigador tem a intenção de compreender como as situações decorrem no contexto.

Apesar de o estudo de caso, por vezes, apresentar uma vertente muito literal e factual, expondo uma perspetiva descritiva, esta pode ser enriquecida através de uma análise, questionando o sucedido e comparando com outros contextos, de modo a criar novas teorias e questões para o futuro (Ponte, 2006).

### **3.2 Descrição do estudo**

O estudo, praticado entre os meses de março de 2021 e dezembro de 2021, esteve dividido em três fases, como se pode verificar na tabela 2.

**Tabela 2***Fases do estudo*

<i>Fases</i>	<i>Período</i>	<i>Procedimentos</i>
<i>1.ª fase</i>	Março a abril de 2021	Escolha do tema de estudo. Escolha do tema gramatical a ser escolhido. Criação e envios dos pedidos de autorização aos Encarregados de Educação. Observação do contexto e dos participantes. Início da construção dos Laboratórios Gramaticais. Escolha das datas para implementação dos Laboratórios Gramaticais. Recolha bibliográfica.
<i>2.ª fase</i>	Maio de 2021	Intervenção didática. Observação dos participantes. Implementação dos Laboratórios Gramaticais. Implementação de fichas de consolidação. Implementação da avaliação dos conteúdos abordados através do Laboratório Gramatical. Recolha de documentos. Recolha de dados através de meios audiovisuais.
<i>3.ª fase</i>	Junho de 2021 a janeiro de 2022	Análise dos dados recolhidos. Recolha bibliográfica. Redação do Relatório Final da PES.

A primeira fase, que decorreu entre os meses de março e abril de 2021, foi dedicada à escolha do tema de estudo e do conteúdo do Português que seria trabalhado através do Laboratório Gramatical. Nesta fase, iniciou-se a preparação dos Laboratórios Gramaticais, assim como as datas em que os mesmos seriam implementados em contexto educativo. Este período coincidiu com as semanas de observação, que permitiu conhecer a turma e o contexto. Também se elaborou a autorização relativa à captação de elementos fotográficos e audiovisuais para se enviar aos Encarregados de Educação.

No mês de maio de 2021, decorreu a segunda fase que, foi a parte central deste estudo. Neste período, houve a implementação do estudo no contexto educativo nas aulas de Português.

O primeiro Laboratório Gramatical implementado foi acerca do complemento direto numa aula de cem minutos. Nesta metodologia, os alunos tiveram a oportunidade de aprender este complemento de forma autónoma, a partir dos conhecimentos que já detinham intuitivamente. Na mesma aula, após a aquisição do novo conhecimento, os alunos realizaram uma ficha para consolidá-lo. Nesta metodologia, os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar em pares.

O segundo Laboratório Gramatical foi implementado nos mesmos moldes do primeiro, mas focou-se no complemento indireto. A estratégia manteve-se a mesma: os alunos realizaram o guião e depois uma ficha. No entanto, tal não sucedeu como planificado, pois a maioria dos alunos teve dificuldades em compreender o complemento direto e o complemento indireto na mesma frase. Por esse motivo, foi preciso dar aos alunos mais 50 minutos da aula seguinte para que pudessem terminar os exercícios.

Após a compreensão destes complementos do verbo, realizou-se uma avaliação que continha vários exercícios acerca dos mesmos. Ao contrário do sucedido nas aulas anteriores, esta avaliação foi realizada individualmente.

Na última fase do estudo, decorrida entre os meses de junho e janeiro, analisaram-se os dados recolhidos (guiões, fichas de exercícios, avaliações, notas de campo, fotografias e vídeos) em sala de aula. Ao longo destes meses também se recolheu literatura relacionada com a linguística para a construção do relatório da PES.

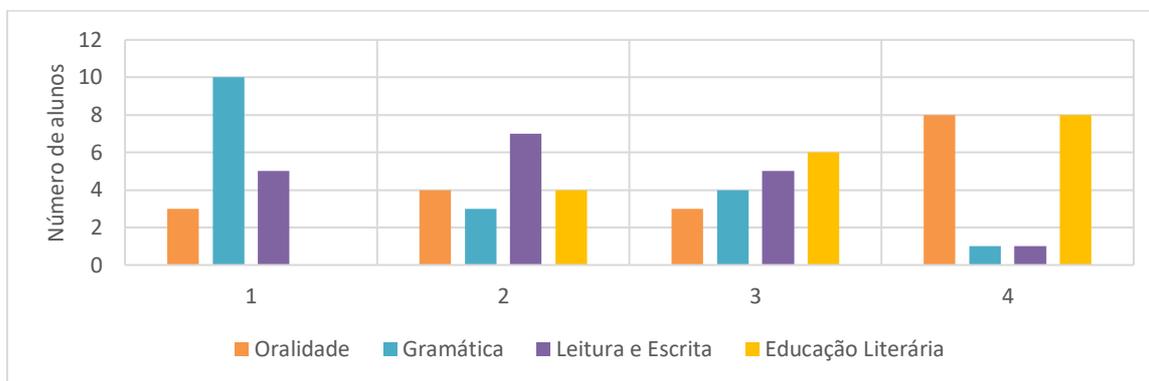
### **3.3 Caracterização dos participantes**

O estudo acerca do Laboratório Gramatical foi implementado na Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada. Esta decorreu numa escola do concelho de Viana do Castelo, numa turma de 5.º ano de escolaridade. Como já referido no ponto 2.4 do capítulo II, a turma era composta por vinte alunos, dezoito dos quais participaram no estudo.

Os alunos, em geral, tinham um bom aproveitamento. Nas aulas eram participativos e recebiam as atividades com interesse e empenho. Segundo os dados obtidos através de um inquérito (Anexo 25), todos os participantes gostavam de Português e também se consideravam bons alunos nesta disciplina. À questão sobre qual o domínio mais apreciado na disciplina de Português, a maioria respondeu gramática.

### Gráfico 1

Apreciação dos domínios por parte dos alunos

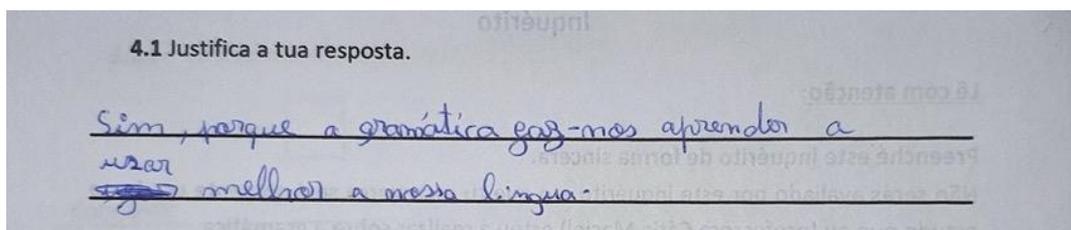


Nota: O eixo horizontal apresenta uma escala do domínio mais apreciado para o menos apreciado.

Através do inquérito, questionou-se se a gramática era importante e todos os alunos responderam que sim. Foi pedido que justificassem a resposta e as razões foram variadas. Houve alunos que responderam que a gramática é importante para aprender a ler, escrever, que é um domínio que acompanha ao longo de todo o percurso escolar e ao longo da vida. Também responderam que sem a gramática não se consegue escrever, nem explicar as dúvidas. Houve quem escrevesse que a gramática é fundamental para usarmos a nossa língua (Figura 6).

### Figura 6

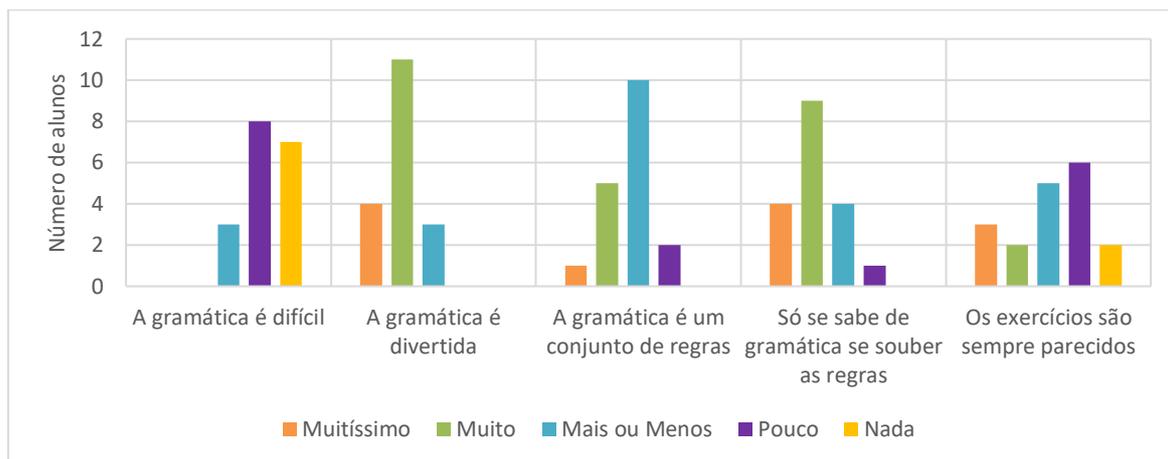
Resposta de um aluno acerca da importância da gramática



Os alunos foram questionados sobre o que estes achavam sobre a gramática, tendo que assinalar com um X, o critério que mais se adequasse à sua opinião. Os critérios eram: muitíssimo, muito, mais ou menos, pouco ou nada.

## Gráfico 2

Respostas dos alunos acerca da gramática



No primeiro campo, “A gramática é difícil”, a maioria dos alunos achou que a gramática é pouco ou nada difícil, oito alunos responderam que é pouco difícil e sete alunos responderam que é nada difícil. No segundo ponto, “A gramática é divertida”, mais de metade dos inquiridos, onze alunos, assinalaram que a gramática é muito divertida e quatro alunos indicaram que a gramática é muitíssimo divertida. Apenas três alunos disseram que é mais ou menos divertida. No terceiro ponto, em que se dizia que “A gramática é um conjunto de regras”, a maioria dos inquiridos mencionou que é mais ou menos, ou seja, que a gramática está um pouco relacionada com a conceção de regras. Apenas dois alunos responderam que a gramática estava pouco relacionada com as regras. No quarto ponto, que dizia que só se sabe de gramática se se souber as regras, quase toda a turma concordou com a frase: quatro alunos responderam muitíssimo e nove alunos responderam que estava muito relacionado com regras. A última frase foi a que criou mais diferença de opiniões. Perguntou-se se os exercícios eram sempre parecidos e o critério mais assinalado foi o pouco, sugerindo que os exercícios são diversificados.

Este grupo de crianças, através do inquérito, deu a entender que gosta da disciplina de Português e tem uma opinião positiva relativa ao domínio da gramática.

### **3.4 Técnicas e instrumentos de recolha de dados**

Na investigação qualitativa há várias formas de se registar os dados que se pretende recolher. Nos próximos pontos serão descritas as técnicas e os instrumentos usados ao longo da investigação.

#### **3.4.1 Observação**

A observação é um processo fundamental que permite comprovar o que se sucede na atividade e os comportamentos que os investigados realizam sem a dependência de pessoas medianeiras (Coutinho, 2014). Na pesquisa qualitativa “a sua maior virtualidade reside no seu carácter flexível e aberto” (Amado, 2014a, p. 25). Através desta técnica é possível adquirir informações dos participantes que não se obtêm de outras formas e ter credibilidade dos resultados em primeira mão ao trabalhar diretamente com os intervenientes (*Ibidem*).

Na realização deste estudo representou-se o papel de professor e de observador em simultâneo, assumindo um papel de observador participante. O investigador tem uma atitude participante porque participa na vida do grupo, com um papel previamente definido no ambiente natural do aluno (Estrela, 1994; Kawulich, 2005), com o intuito de obter informações internas ao grupo. Deste modo, adquirem-se informações que se obtêm de um foro particular e permitem esclarecer comportamentos (Rebolo, 2021).

O investigador deve estar atento a fenómenos que observa e às informações que recolhe (Quiny & Campenhoudt, 2008) porque a observação participante “is the process enabling researchers to learn about the activities of the people under study in the natural setting through observing and participating in those activities” (Kawulich, 2005, p. 2).

Nas investigações qualitativas, a observação resulta numa recolha de dados, em conjunto com outras técnicas. As vantagens desta revelam-se na qualidade de informação que se consegue obter no trabalho de campo e pode estimular a criação de novas pesquisas ou hipóteses (DeWalt, 2015).

Em sala de aula, observaram-se os alunos em todos os momentos de investigação com o intuito de compreender comportamentos, fenómenos da interação dos pares e entender, em primeira mão, dúvidas e compreensão sobre os novos conteúdos.

### **3.4.2 Inquéritos por questionário**

O uso de inquéritos permite a expressão, de forma livre, dos inquiridos. Este deve ser bem organizado e coerente (Carmo & Ferreira, 2008) e, ao ser realizado de modo impresso, pode ser respondido sem a presença do investigador. O inquérito pode ser composto por questões abertas ou fechadas (Vale, 2004). Este método implica sempre a realização de várias perguntas aos investigados, sendo uma forma eficiente e rápida de obter dados para a investigação (Coutinho, 2014). As perguntas devem estar organizadas por temas, iniciando com as mais fáceis, deixando as mais delicadas para o final do inquérito, que é uma altura em que já há um maior ambiente de confiança (Carmo & Ferreira, 2008). Através desta técnica, os inquiridos podem-se manifestar livremente, ainda que, em algumas questões, as respostas possam ser orientadas. Assim, a “partir da análise das respostas torna-se possível detetar as perceções, experiência subjetiva e representações dos respondentes acerca do tema em apreço” (Amado, 2014b, p. 271).

No final do estudo, foi aplicado um inquérito aos alunos, em formato papel, com o intuito de obter uma opinião acerca da disciplina e, principalmente, acerca da aprendizagem de um conteúdo através do Laboratório Gramatical.

O inquérito continha perguntas de identificação, em que só questionava a idade e o sexo. O inquérito realizado incluía, maioritariamente, perguntas de informação, com o intuito de recolher dados acerca da aprendizagem com a metodologia Laboratório Gramatical. O mesmo foi entregue a cada criança e todas entregaram o inquérito devidamente preenchido.

### **3.4.3 Documentos**

Os documentos podem ser todos os registos, quer tecnológicos quer físicos, representando uma variedade de material desde fotografias a notas e registos (Vale, 2004). Os documentos podem ser vantajosos para uma investigação, devendo ser aceites

como 'produtos sociais' que ajudam na compreensão de um grupo e de fenômenos que possam estar ocultos (Amado & Ferreira, 2014). Estes devem ser obtidos tal como se obtêm as entrevistas e as observações, podendo, por vezes ser substitutos de algo que o investigador não consegue observar diretamente (Vale, 2004).

No início da prática supervisionada foram fornecidas, pelo professor cooperante, informações acerca dos alunos, que ajudaram a caracterizá-los. Ao longo do estudo foram recolhidos diversos documentos preenchidos pelos alunos relativos aos exercícios realizados nas várias fases do Laboratório Gramatical.

#### **3.4.4 Audiovisual**

As fotografias, quando encaradas como documentos, podem ser muito preciosas no momento da investigação. Quando se vê uma fotografia, observa-se o produto final de um assunto que o fotógrafo num determinado tempo e espaço decidiu fotografar. Segundo About e Chéroux (2001) e Kossoy (2014), citados por Castro (2021), é importante considerar as intenções do fotógrafo, o objeto fotografado e o dispositivo com que fotografou o objeto.

Foram tiradas diversas fotografias ao longo da investigação. Todos os documentos fornecidos aos alunos com exercícios pertencentes ao Laboratório Gramatical foram fotografados e digitalizados. Aliás, os guiões dos Laboratórios Gramaticais foram fotografados em duas fases. A primeira referia-se ao momento em que os alunos os completaram sem estarem corrigidos. A segunda fase revelava os Laboratórios Gramaticais já corrigidos.

As várias fases foram também filmadas, com o intuito de ajudar a completar a análise de dados.

#### **3.5 Procedimentos de análise de dados**

Em qualquer estudo, é importante analisar os dados obtidos com a finalidade de entender se determinado tema resulta no campo. Assim, na análise dos dados responde-se à questão de investigação, após as várias categorias de análise estarem concluídas. As várias categorias de análise estão presentes na seguinte tabela.

### Tabela 3

Categoria de análise

<b>Questão-Investigação</b>	Como se comportam os alunos na compreensão de um conteúdo através do Laboratório Gramatical?	
<b>Categorias de análise</b>	Desempenho dos alunos	Laboratório Gramatical com o complemento direto
		Ficha com o complemento direto
		Laboratório Gramatical com o complemento indireto
		Ficha com o complemento indireto
	Atitudes dos alunos	Trabalho a pares
		Trabalho individual

Neste estudo recolheram-se os dados de cada Laboratório Gramatical realizado, das fichas com exercícios acerca do conteúdo abordado e da avaliação. Cada exercício será quantificado em quatro níveis de forma a apurar o que os alunos responderam em cada exercício. No final, verificam-se os dados da avaliação com os dados das fichas com o intuito de averiguar se há alguma alteração, se houve aprendizagem e compreensão do conteúdo. As respostas de opinião serão analisadas qualitativamente. Relativamente às atitudes dos alunos, será analisado o modo como trabalharam em grupo e individualmente.

### 3.6 Em síntese

A escolha de uma opção metodológica é essencial na realização de uma investigação, pois procura-se a resposta a uma questão-problema colocada. A escolha de técnicas e modos de recolha de dados para as várias etapas da investigação, permite estudar os fenómenos com maior pormenor e rigor. Deste modo, apresentam-se dados viáveis e obtém-se um maior conhecimento, sendo possível compreender se a investigação foi bem-sucedida e o que se pode realizar de diferente para melhorar o ensino da gramática.

## Capítulo IV – Apresentação e discussão dos resultados

Neste capítulo, apresenta-se o estudo realizado em contexto da PES encontrando-se dividido em duas partes. Na primeira parte, divulgam-se e explicam-se os dados que foram abordados e explorados pelos investigados, evidenciando o desempenho dos alunos. Na segunda parte do capítulo, apresentam-se as atitudes dos alunos ao longo deste estudo aquando da realização dos Laboratórios Gramaticais.

A primeira aula iniciou-se com a introdução de uma banda desenhada em que as personagens eram alunos equipados com material de laboratório (Anexo 26). O documento foi explorado pela turma e, uma vez analisado, os alunos realizaram o primeiro Laboratório Gramatical, sobre o complemento direto. Na segunda parte da aula, realizaram uma ficha para treinar e consolidar o novo conhecimento.

Na segunda aula, foi abordado o complemento indireto. Nessa aula, começou-se por recordar os conhecimentos aprendidos na aula anterior e, após recordar o conteúdo do complemento direto, mostrou-se aos alunos um vídeo (Anexos 27 e 28) com as personagens da banda desenhada a dizer que tinham realizado uma nova descoberta e gostariam que a turma também a fizesse. Assim, entregou-se um novo Laboratório Gramatical acerca do complemento indireto. Nesta aula, estava planificado os alunos realizarem o Laboratório Gramatical, a sua correção e, finalmente, praticarem com exercícios para consolidar o tema. No entanto, não se implementou totalmente como se tinha planificado pela razão de os alunos terem precisado de mais tempo para realizar o Laboratório Gramatical. A dificuldade deveu-se ao uso dos dois complementos na mesma frase, que criou alguma confusão nos alunos. A correção do mesmo iniciou-se nessa mesma aula, mas não houve tempo suficiente para a terminar. Deste modo, na aula seguinte terminou-se de corrigir os exercícios do laboratório que faltavam e os alunos tiveram mais tempo para que pudessem realizar a ficha de consolidação.

Na última aula dedicada a este estudo, os alunos tiveram cinquenta minutos para realizar uma avaliação acerca dos dois complementos para averiguar se os conhecimentos foram aprendidos pelos mesmos.

#### 4.1 Desempenho dos alunos nos Laboratórios Gramaticais

Os Laboratórios Gramaticais, assim como as fichas e a respetiva avaliação dos conhecimentos são analisados e registados em quatro categorias: não respondeu, errado, parcialmente correto e correto. Estes dados são apresentados em gráficos que foram elaborados no programa Excel. O nível não respondeu corresponde aquando do aluno não responde a determinada questão. O nível errado corresponde a uma resposta totalmente incorreta, enquanto o nível parcialmente correto indica que o aluno respondeu a uma parte do exercício de forma correta. O último nível, correto, significa que o aluno respondeu corretamente ao que foi pedido.

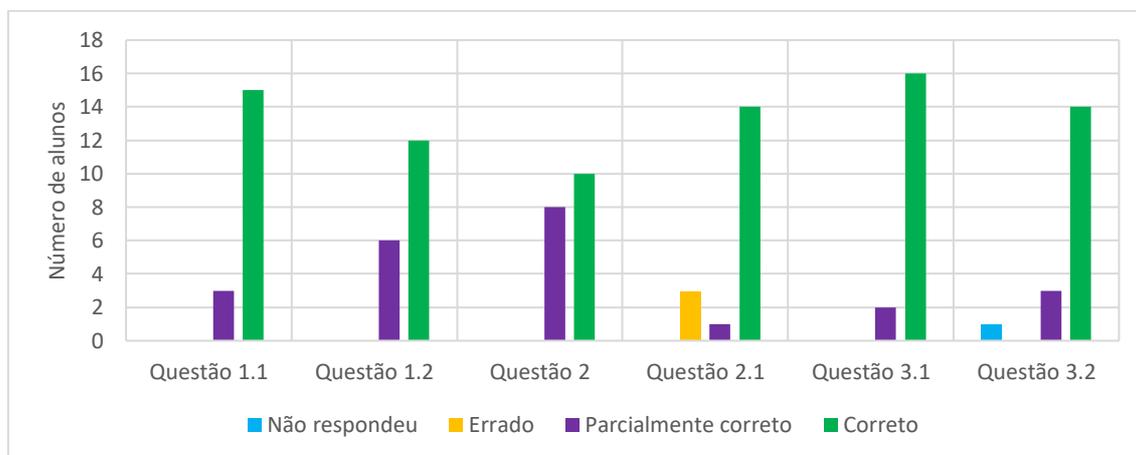
##### 4.1.1 Laboratório Gramatical – complemento direto

O primeiro Laboratório Gramatical, acerca do complemento direto (Anexo 29), era composto por quatro páginas e constituído por três grupos de questões. O primeiro grupo remetia para conhecimentos já conhecidos dos alunos. O segundo grupo orientava o aluno a compreender o que era o complemento direto e o último grupo ajudava a identificar o complemento direto nas frases.

No seguinte gráfico pode-se conferir os resultados das questões presentes no Laboratório Gramatical.

#### Gráfico 3

Respostas às questões do Laboratório Gramatical – complemento direto



Passando agora a detalhar o primeiro Laboratório Gramatical, o primeiro exercício apelava a conhecimentos sintáticos aprendidos no 1.º CEB: o sujeito e o predicado (Buescu et al., 2015). O objetivo consistia em sublinhar o predicado presente nas frases das colunas A e B. Salienta-se que o predicado das frases da coluna A eram compostas apenas pelo grupo verbal e as frases da coluna B eram compostas por um grupo verbal e um grupo nominal. Nesta questão, quinze alunos responderam corretamente e cinco alunos tiveram uma resposta parcialmente correta.

Os alunos demonstraram que se recordavam dos conhecimentos em questão. No entanto, estes resultados demonstram que este conhecimento não estava totalmente consolidado para três alunos porque pensavam que o predicado era somente composto pelo verbo.

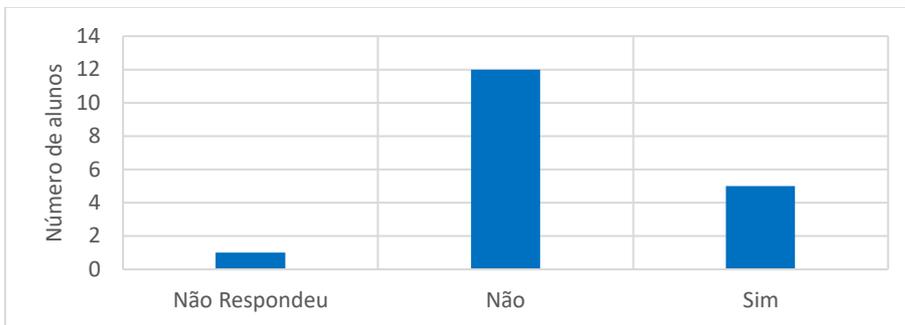
Na alínea 1.2 pretendia-se que os alunos escolhessem as duas opções corretas das quatro que lhes foram apresentadas. As mesmas referiam-se ao predicado composto pelas frases das colunas A e B. Mais uma vez, nesta questão, doze alunos demonstraram conhecimento preciso, mas houve dúvidas por parte de seis alunos tendo-se verificado que selecionaram uma opção correta e uma opção errada. Isto revela que o conceito de predicado não estava totalmente elucidado.

A questão 2 pedia para rodear o grupo nominal dentro do grupo verbal das frases. Doze crianças responderam corretamente e seis tiveram a sua resposta parcialmente correta por duas razões: a primeira deveu-se ao facto de terem rodeado apenas o nome e não o determinante artigo definido que o acompanhava; a segunda razão esteve relacionada com o facto de alguns alunos terem rodeado o verbo da frase.

O exercício 2.1 pedia aos alunos que escrevessem as frases da questão 2 sem o grupo nominal. Catorze alunos da turma executou o exercício corretamente. No entanto, três alunos realizaram-no de forma errada e um aluno acertou parcialmente. Após a reescrita das frases, no exercício 2.1.1, doze alunos acharam que as frases estavam incorretas sem o grupo nominal, como se pode verificar no seguinte gráfico.

#### Gráfico 4

Respostas à questão 2.2.1 do Laboratório Gramatical – complemento direto

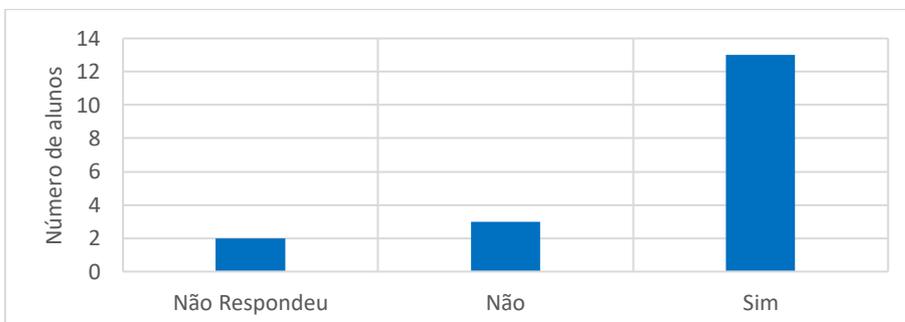


Após a realização destes exercícios, os alunos liam no documento que o grupo nominal necessário dentro de um predicado se denomina complemento direto.

Os exercícios seguintes do Laboratório Gramatical tinham o intuito de ajudar a identificar a presença do complemento direto nas frases. Na questão 3.1 recorreu-se novamente aos conhecimentos já detidos para substituir o sujeito por pronomes pessoais. Dezas seis alunos fizeram corretamente os exercícios e dois alunos tiveram a correção parcialmente correta porque não reescreveram corretamente as frases, mas realizaram a troca do sujeito corretamente. No exercício seguinte, 3.1.1, os alunos tinham que responder se as frases lhes pareciam corretas e treze alunos responderam que sim. No entanto, três alunos disseram que não e dois não responderam, como se pode verificar no gráfico 5.

#### Gráfico 5

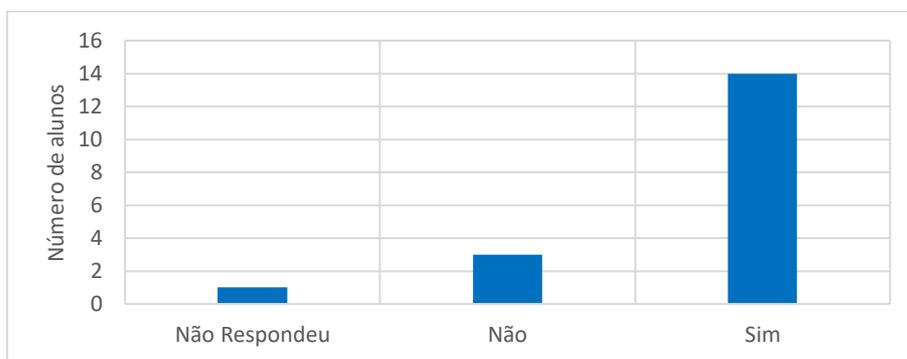
Respostas à questão 3.1.1 do Laboratório Gramatical – complemento direto



No exercício final, a alínea 3.2, os alunos tinham que substituir o complemento direto por pronomes pessoais. Catorze alunos responderam corretamente, três alunos responderam parcialmente bem porque tinham uma alínea incorreta e um aluno não respondeu a esta questão. Mais uma vez, foi-lhes questionado se achavam que as frases reescritas estavam corretas e catorze alunos responderam que sim, enquanto três alunos disseram que não e, mais uma vez, um aluno não respondeu, como se pode observar no gráfico 6. Salienta-se que o aluno que não respondeu é o mesmo aluno que não respondeu às questões anteriores.

### Gráfico 6

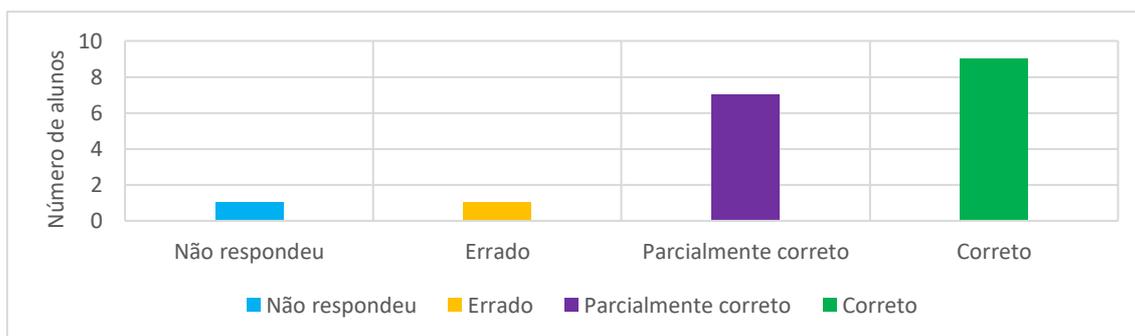
*Respostas à questão 3.2.1 do Laboratório Gramatical – complemento direto*



No preenchimento do quadro com as diferentes definições relativas aos grupos nominais nas funções de complemento direto e de sujeito, metade da turma (nove alunos) preencheu corretamente, enquanto sete alunos preencheram o quadro corretamente, de forma parcial, como se pode comprovar no gráfico 7.

### Gráfico 7

*Respostas à questão do quadro do Laboratório Gramatical – complemento direto*

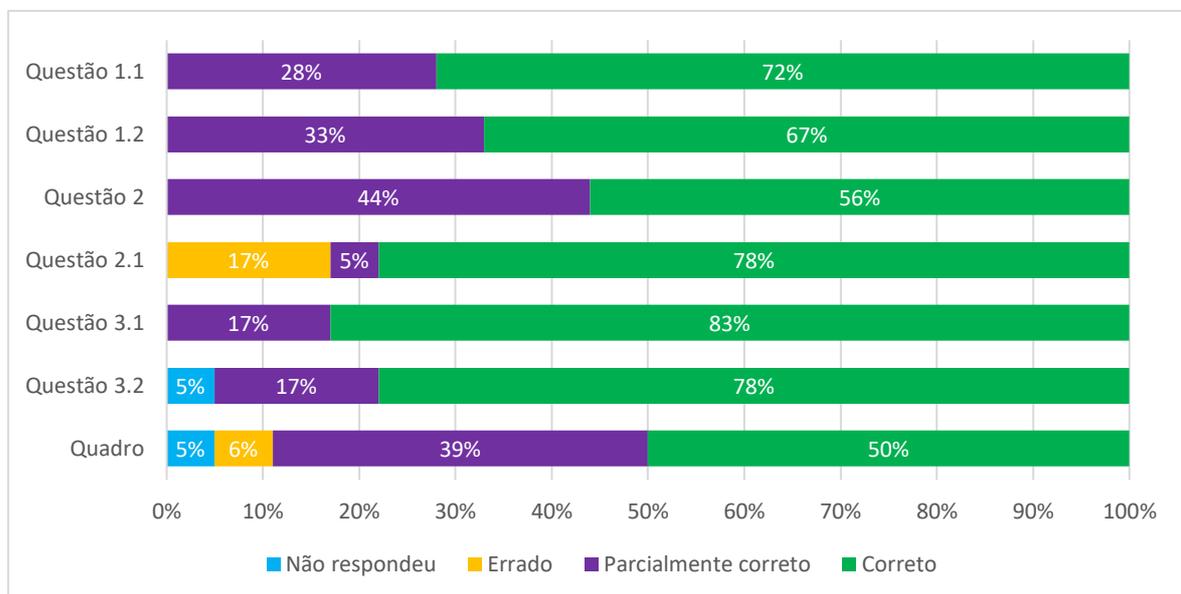


Nas últimas quatro questões, houve um aluno que não respondeu às perguntas. Isto comprova que o aluno teve dificuldades na execução do Laboratório Gramatical.

Em suma, através dos resultados dos exercícios juntos no gráfico 8 pode-se verificar, que a maioria dos alunos teve as suas respostas corretas e/ ou parcialmente corretas, demonstrando que souberam mobilizar os seus conhecimentos implícitos para a compreensão do novo conhecimento.

### Gráfico 8

*Resultados das questões realizadas no Laboratório Gramatical – complemento direto em percentagens*



Através dos dados apresentados no gráfico 8, verifica-se que os conteúdos foram consolidados na sua maioria, para a percentagem mínima de respostas totalmente corretas foi 50%. Em apenas duas questões houve respostas erradas. Na questão 2.1, 17% dos alunos e na última questão, o Quadro que tinham que completar, 6% apresentaram uma resposta errada. Nesta questão 5% não respondeu e a mesma percentagem sucedeu-se na questão 3.2.

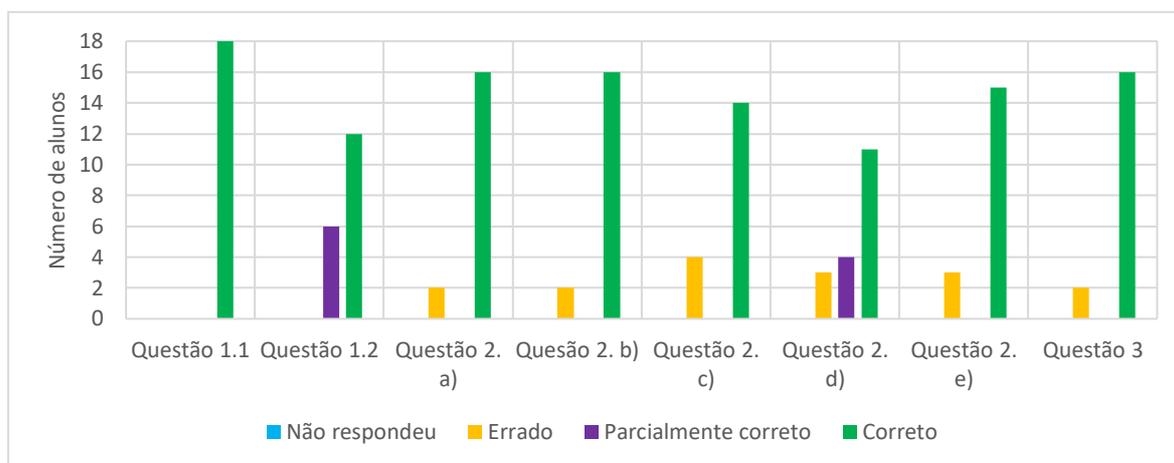
Estes dados revelam que o complemento direto foi realizado com sucesso, mas manifesta também que o conteúdo não foi totalmente consolidado. A última questão demonstra que os alunos confundem e/ ou não sabem alguns conceitos.

#### 4.1.2 Ficha – complemento direto

Os alunos tiveram a oportunidade de colocar os seus conhecimentos em prática numa ficha relativa ao tema. A ficha (Anexo 30) era composta por quatro questões de resposta única e duas questões de opinião. Os resultados às questões estão presentes no seguinte gráfico.

#### Gráfico 9

Respostas aos exercícios da ficha – complemento direto



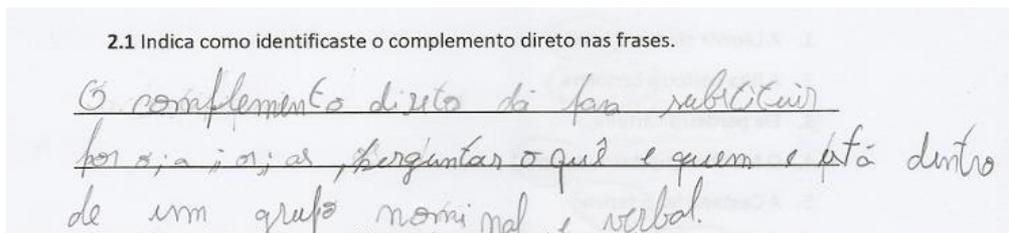
A primeira questão era composta por duas alíneas. Na pergunta 1.1, os alunos tinham que sublinhar o predicado, tendo todos os alunos sublinhado corretamente. Por sua vez, a alínea 1.2, tinha como objetivo rodear o complemento direto e realizar o teste de substituição. Seis alunos acertaram parcialmente porque, rodearam somente o nome e não rodearam o artigo definido presente no grupo nominal ou não rodearam o complemento direto nas frases. Apesar, de em ambos os casos, haver a dificuldade de identificar o grupo nominal que desempenha o complemento direto, realizaram corretamente o teste de substituição.

Na questão 2, os alunos tinham que identificar o complemento direto em cinco alíneas. Houve uma percentagem pequena de alunos que tiveram a resposta errada em todas as alíneas pela razão de terem selecionado também o verbo. A título de exemplo, na alínea d), tiveram a resposta parcialmente correta porque na frase “Eu li a história dos cientistas”, responderam que o complemento direto era somente “dos cientistas”, não selecionando o complemento direto integralmente.

Foi colocada uma questão, 2.1, que interrogava como tinham identificado o complemento direto. Alguns alunos disseram que o complemento direto se encontrava depois do verbo. Outros alunos responderam que se basearam nos testes de substituição, como se pode verificar na seguinte resposta respondida por um aluno.

### Figura 7

*Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou o complemento direto*

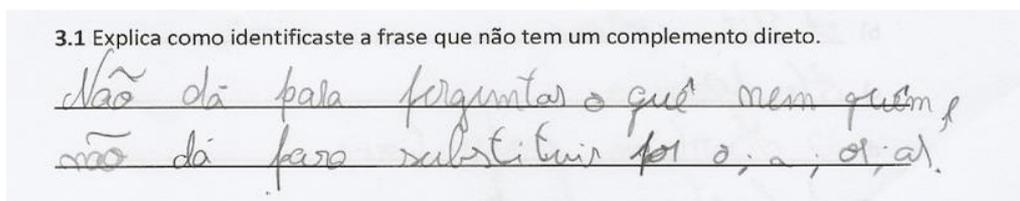


A última questão possuía quatro frases e os alunos tinham que identificar qual a frase que não tinha complemento direto. Quase todos os alunos acertaram na resposta, tendo apenas dois escolhido uma opção incorreta.

Para esta questão também se perguntou como descobriram qual seria a frase correta e sete alunos responderam que não era possível realizar o teste de substituição, nem realizar as perguntas, como se pode verificar no seguinte exemplo (Figura 8). Houve oito alunos que responderam que não havia um determinante artigo definido ou indefinido dentro do grupo verbal e três alunos não responderam.

### Figura 8

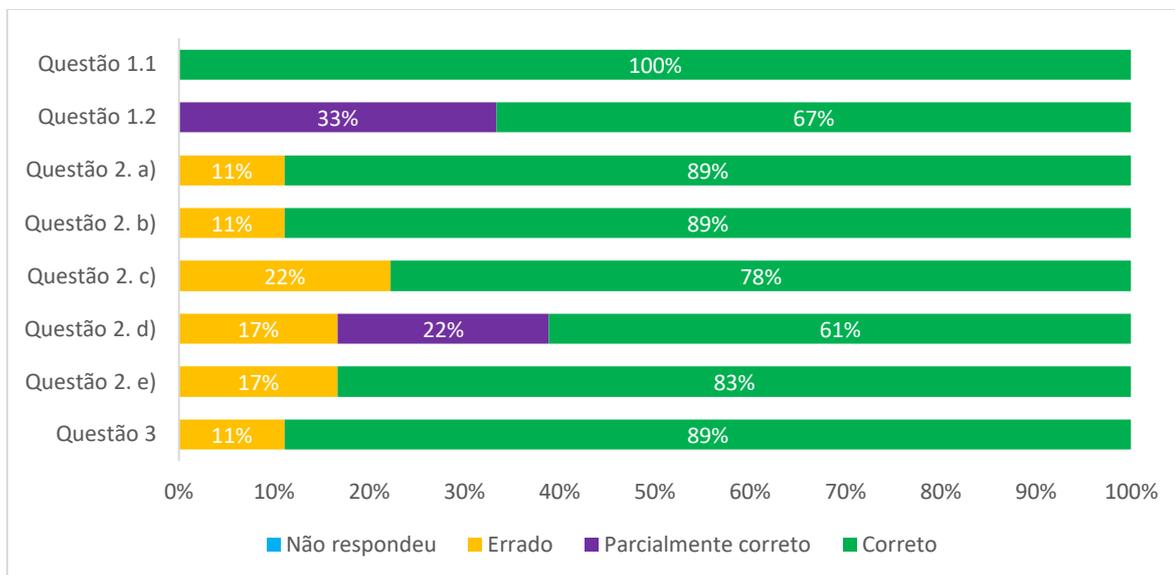
*Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou a frase que não continha complemento direto*



O seguinte gráfico apresenta uma síntese, em valores de percentagem, de todas as questões realizadas pelos alunos.

## Gráfico 10

Resultados das questões realizadas na ficha – complemento direto em percentagens



A primeira questão foi realizada corretamente por todos os alunos. A nível de repostas corretas, as restantes questões da ficha têm uma percentagem que varia entre os 61% e os 89%. Houve somente duas questões que apresentaram respostas parcialmente corretas, tendo sido a questão 1.2, com 33% e a questão 2. d) com 22%. Todas as alíneas da questão 2 e a questão 3 apresentam valores de resposta errada, em que os valores variam entre os 11% e os 22%.

Estes valores demonstram que, apesar da maioria da turma ter compreendido o conteúdo gramatical, e saber identificar o complemento direto nas frases, há uma pequena percentagem de alunos que ainda apresentam algumas dúvidas no reconhecimento do complemento direto nas frases.

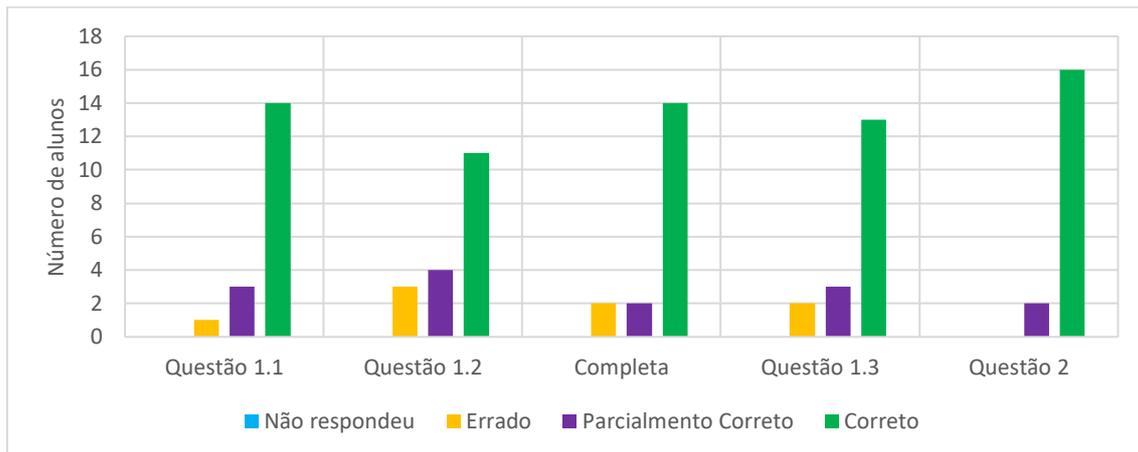
### 4.1.3 Laboratório Gramatical – complemento indireto

O Laboratório Gramatical sobre o complemento indireto (Anexo 31) era composto por sete páginas e três grupos de questões. O primeiro grupo remetia para conhecimentos sintáticos que os alunos já detinham. O segundo grupo de questões destinava-se à descoberta do complemento indireto. O último grupo de questões incluía os dois complementos na mesma frase.

No primeiro grupo de questões, os alunos comportaram-se de um modo positivo, como se pode verificar no gráfico 11.

### Gráfico 11

*Resultados às questões presentes no primeiro grupo do Laboratório Gramatical – complemento indireto*



A primeira questão era formada por três alíneas. A pergunta 1.1 pedia que os alunos sublinhassem o predicado presente nas várias frases. Catorze alunos responderam corretamente, enquanto três alunos responderam de forma incompleta porque somente sublinharam os complementos; um aluno errou por ter sublinhado o sujeito das frases. Por sua vez, na questão 1.2 esperava-se que os estudantes identificassem as classes de palavras que estavam depois do verbo. Onze alunos responderam corretamente, enquanto sete responderam incorretamente ou corretamente de forma parcial por não identificarem todas as palavras que integravam os complementos.

No quadro com o título “Completa”, os alunos tinham que completar as frases identificando as classes de palavras presentes nas frases, depois do verbo. Catorze alunos responderam corretamente, enquanto dois alunos acertaram parcialmente porque identificaram somente uma classe de palavras ao invés das duas classes presentes e dois alunos não o fizeram corretamente porque não identificaram nenhuma das classes de palavras pretendidas.

A questão 1.3 questionava o que continha o predicado das frases e os alunos tinham que selecionar duas das quatro opções disponíveis. Mais uma vez, a maioria da

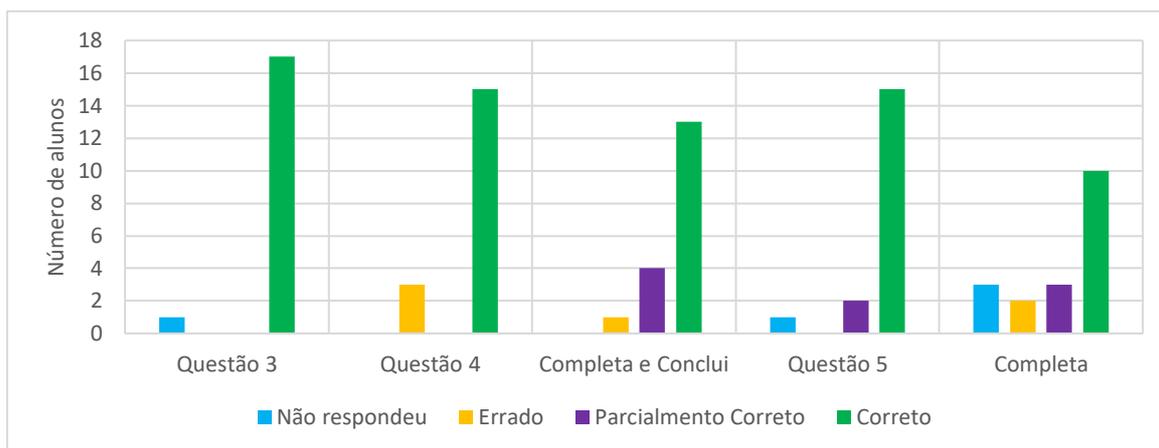
turma (treze alunos) respondeu corretamente, três alunos selecionaram uma opção correta e uma opção errada e dois alunos escolheram duas opções incorretas.

Na questão 2 não houve respostas incompletas, tendo havido dois casos que reponderam parcialmente bem e os restantes alunos responderam corretamente, num caso que se pedia para substituir o complemento direto por pronomes pessoais presente em uma frase.

O segundo grupo de questões era organizado pelas questões 3, 4 e 5 e dois quadros intitulados de “Completa e Conclui” e “Completa”. Os resultados das questões são apresentados no gráfico 12.

### Gráfico 12

*Resultados das questões relativas ao segundo grupo do Laboratório Gramatical – complemento indireto*



Na questão 3 pedia-se aos alunos que substituíssem o complemento indireto pelos pronomes pessoais o(s), a(s), de modo a verificarem se o resultado era ou não gramatical. Todos os alunos que responderam à questão, fizeram-no adequadamente. Neste sentido, perguntou-se aos alunos, na questão 3.1, se as frases estariam corretas com a substituição. Todos os alunos responderam que as frases não estavam corretas, como se pode verificar no gráfico 13.

### Gráfico 13

Resposta à questão 3.1 do Laboratório Gramatical – complemento indireto



Regressando à análise do gráfico 12, os alunos tinham que escolher a opção correta do quadro na questão 4, tendo quinze alunos escolhido a opção correta. Apenas três escolheram uma das opções incorretas.

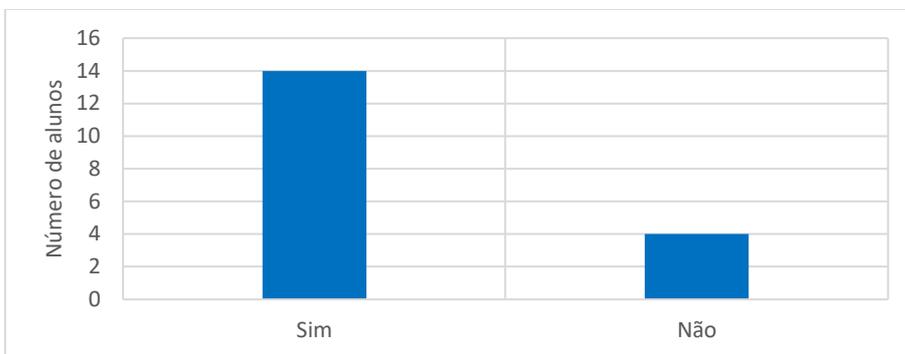
No quadro “Completa”, que tinha frases acerca do complemento direto e do grupo preposicional, treze alunos completaram com os conceitos pretendidos, quatro alunos acertaram em algumas das palavras e um aluno falhou todos os espaços que tinha que completar.

Na questão 5, os alunos tinham novamente que substituir as frases pelos pronomes pessoais *lhe* ou *lhes*. Neste exercício, quinze alunos responderam corretamente, dois alunos reponderam parcialmente bem pela razão de não de terem realizado a troca adequadamente em duas frases do exercício e um aluno não respondeu a esta questão.

Novamente foi questionado aos alunos se as frases do exercício anterior *lhes* pareciam corretas, ao que responderam sim, em catorze dos casos. Quatro alunos responderam que as frases não *lhes* pareciam corretas, como se pode verificar no gráfico 14.

### Gráfico 14

Resposta à questão 5.1 do Laboratório Gramatical – complemento indireto

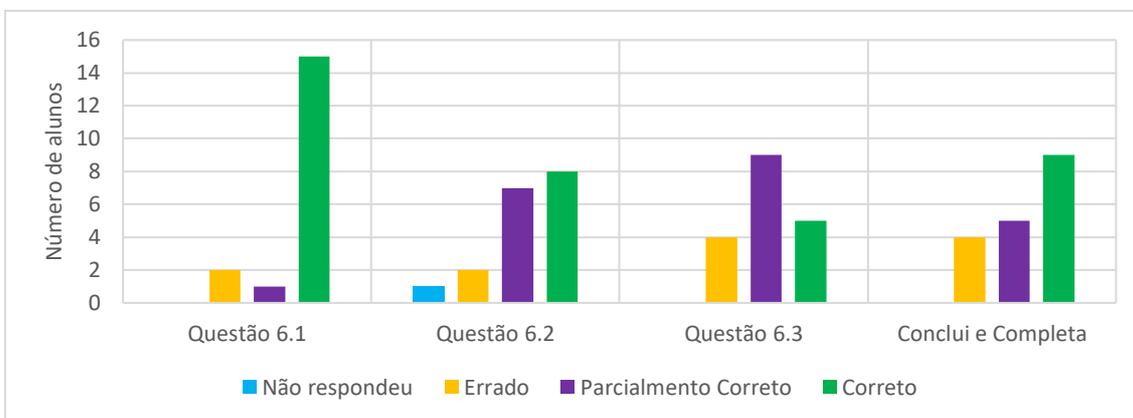


No última questão deste grupo, intitulada de “Completa”, os alunos ficariam a compreender que o grupo preposicional presente no predicado desempenha a função de sintática de complemento indireto. Este quadro foi aquele que teve maior variação de respostas, pois três alunos não responderam, dois alunos responderam mal, três alunos responderam parcialmente bem e os restantes dez alunos responderam corretamente.

O último grupo era composto pela questão 6, dividida em três questões e um quadro “Conclui e Completa”. Foi neste grupo que os alunos tiveram mais dificuldades porque continha o complemento direto e indireto juntos na mesma frase. Por esse motivo, terminou-se o laboratório na aula seguinte. Os resultados deste grupo estão apresentados no próximo gráfico.

### Gráfico 15

Resultados das questões relativas ao terceiro grupo do Laboratório Gramatical – complemento indireto

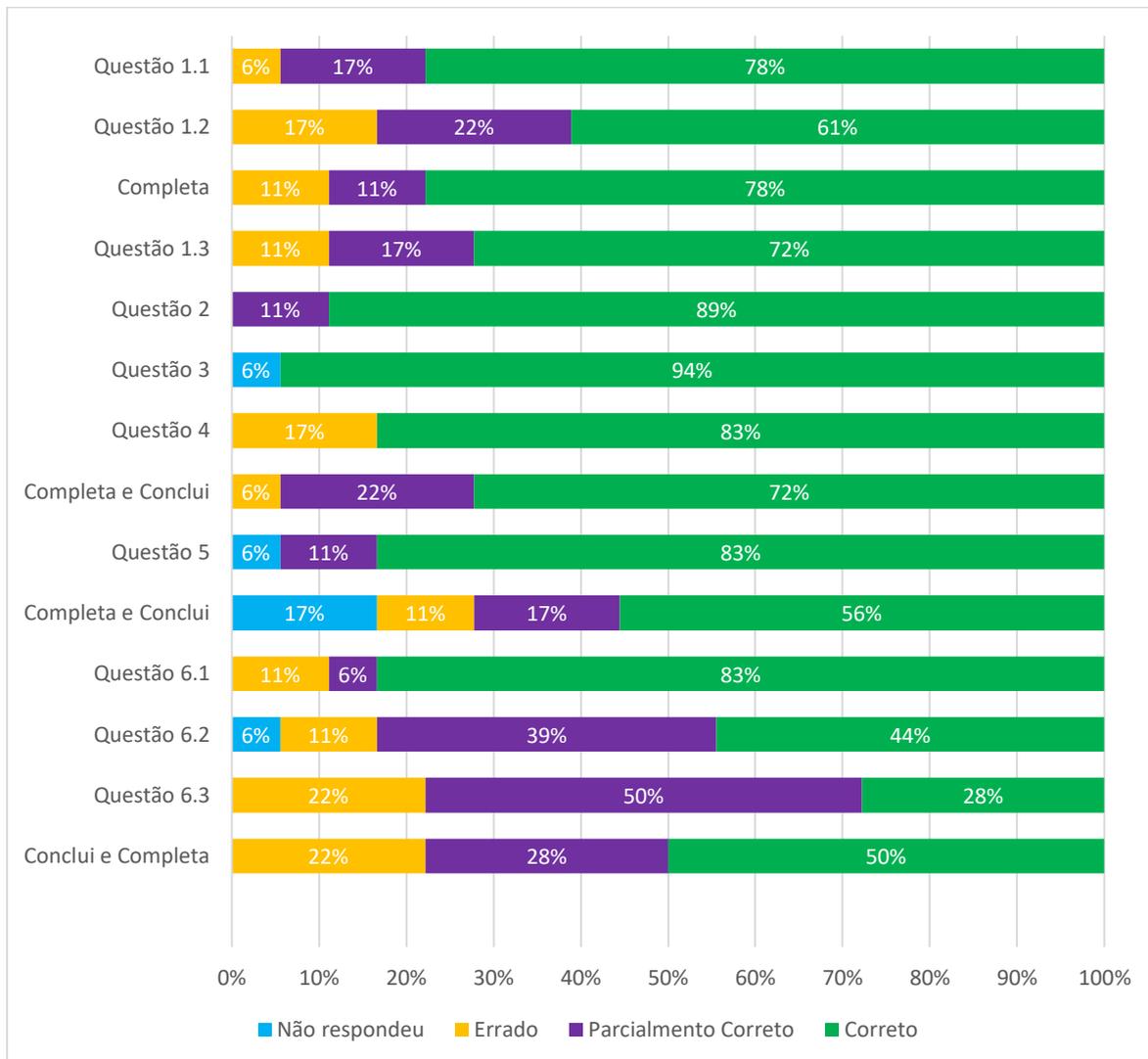


O primeiro exercício pretendia que os alunos sublinhassem o predicado das frases apresentadas. Os alunos, mais uma vez, mostraram que tinham conhecimento relativamente a este conteúdo. A questão 6.2 gerou muita confusão pela razão de os alunos terem baralhado o grupo nominal sujeito com o grupo nominal selecionado pelo verbo. Por essa razão, houve sete alunos que acertaram de forma parcial e dois alunos erraram. A questão 6.3 era composta pelas mesmas frases do exercício anterior e os alunos tinham que realizar o teste de substituição. Neste exercício, os alunos tiveram dificuldades: algumas frases não estavam completamente corretas, faltando elementos após o teste de substituição. A título de exemplo, como as frases continham dois complementos, os alunos realizavam a troca do primeiro complemento por um pronome e segundo complemento desaparecia, ao invés de se manter na frase. Apenas cinco alunos realizaram o teste de substituição para ambos os complementos. Treze alunos só realizaram o teste de substituição para um dos complementos corretamente e três alunos não realizaram o exercício de forma correta.

No último “Conclui e Completa” deste Laboratório Gramatical, os alunos tinham que preencher quatro espaços em branco. Apesar de metade ter preenchido corretamente os espaços, a outra metade da turma ou preencheu corretamente de forma parcial, tendo preenchido alguns dos espaços com a palavra correta ou errou no preenchimento deste exercício.

## Gráfico 16

Resultados das questões realizadas do Laboratório Gramatical – complemento indireto em percentagens



Em geral, o Laboratório Gramatical sobre o complemento indireto, apresenta dados mais diversificados, mas os números de respostas corretas, na sua grande maioria, são a maioria, à exceção da questão 6.3, em que o número de respostas corretas corresponde a 28%. Este Laboratório Gramatical também apresentou um maior número de respostas erradas em diversas questões, revelando valores entre os 6% e os 22%.

Estes resultados mostram que os alunos tiveram muitas dificuldades nos exercícios que juntavam os dois complementos. Os alunos que não responderam não são

sempre os mesmos, ou seja, todas as faltas de respostas foram realizadas por vários alunos, pois estes não responderam apenas a uma questão.

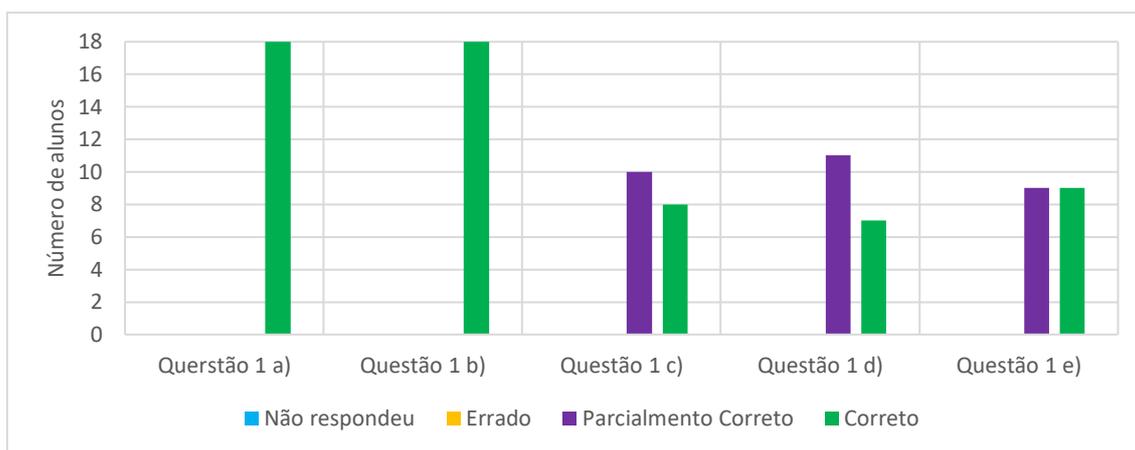
Os resultados dos exercícios realizados demonstraram que os alunos se comportaram devidamente quando tiveram que descobrir o complemento indireto através da descoberta e souberam interpretar o laboratório de forma produtiva. O número elevado de respostas corretas manifesta o impacto positivo que o Laboratório Gramatical provocou na sala de aula.

#### 4.1.4 *Ficha – complemento indireto*

A ficha sobre o complemento indireto (Anexo 32) era constituída por duas páginas, com três exercícios subdivididos em várias alíneas para praticar o novo conhecimento e em duas questões que continham uma alínea de opinião. A questão número 1 era composta por cinco alíneas, nas quais os alunos tinham que identificar o complemento direto e tinham também que realizar o teste de substituição. Os resultados das seguintes alíneas são:

#### Gráfico 17

*Respostas às alíneas da questão 1 da ficha – complemento indireto*



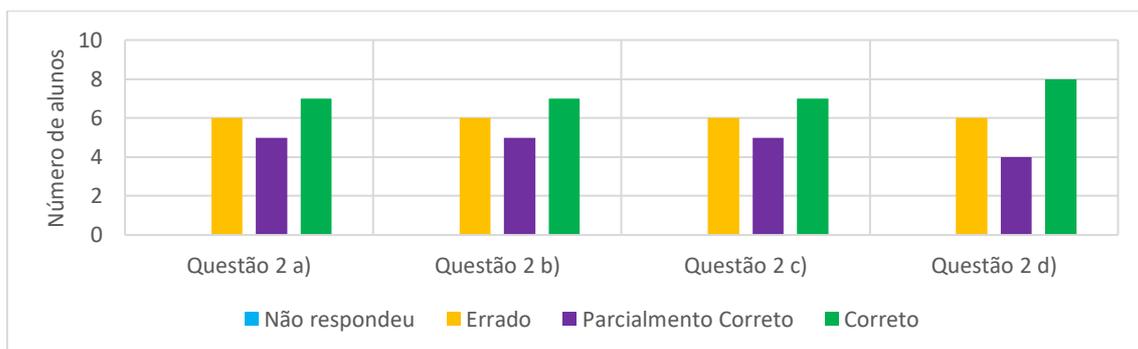
As primeiras duas alíneas foram realizadas corretamente por todos os alunos. Nas alíneas c), d) e e) já houve menos alunos a registarem uma resposta correta porque essas frases tinham tanto complemento direto como complemento indireto. Seis alunos

responderam de forma incompleta por não terem inserido o complemento direto após a frase ou não escreveram nenhum complemento após a colocação do pronome pessoal.

A questão 2 era composta por quatro alíneas e os alunos tinham de identificar o complemento indireto. Todas as frases tinham no seu grupo verbal um complemento direto e indireto. O número de alunos que erraram foi o mesmo dos que acertaram, como se pode verificar no gráfico 18. Alguns dos alunos não responderam à questão porque fizeram o teste da substituição. Houve crianças que tinham as suas respostas parcialmente corretas, porque identificaram os dois complementos ou identificaram sem a preposição.

### Gráfico 18

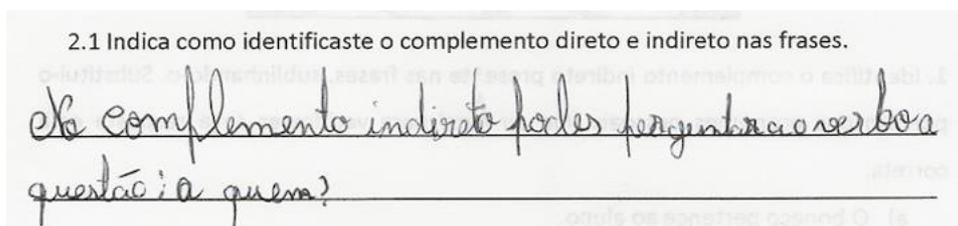
*Respostas às alíneas da questão 2 da ficha – complemento indireto*



A questão 2.1 perguntava como os alunos identificaram os complementos nas frases. Treze alunos responderam que realizam a pergunta, como está no exemplo abaixo ou realizaram o teste de substituição. Três alunos deram outras respostas e um aluno não respondeu.

### Figura 9

*Exemplo de uma resposta de um aluno que indica como identificou na frase o complemento direto e indireto presente na frase*

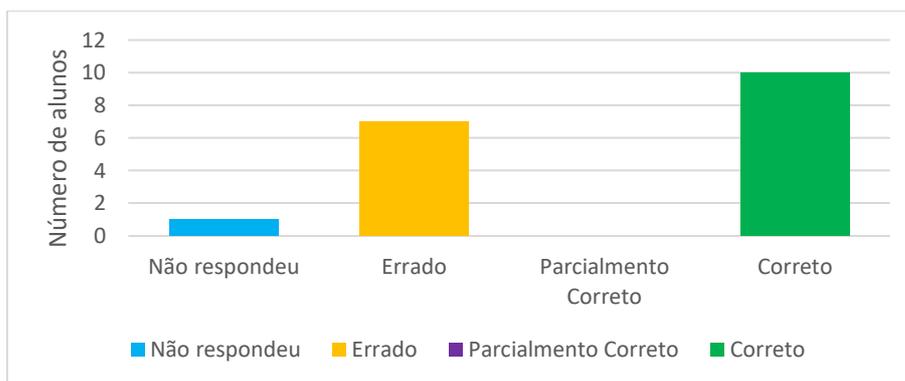


Houve alunos que responderam que realizaram o teste, mas as frases do exercício anterior demonstravam que tinham sublinhado o complemento direto, o que demonstra que tinham compreendido os métodos, mas ainda não os sabiam aplicar corretamente nas frases.

Na questão 3, os alunos tinham que selecionar a única frase que continha um complemento indireto. A maioria dos alunos, dez no total, identificaram corretamente, mas houve sete alunos que indicaram a frase errada, como se pode verificar no seguinte gráfico. Somente um aluno não respondeu à questão. Este aluno corresponde ao aluno que não respondeu a quatro questões no laboratório gramatical – complemento direto.

### Gráfico 19

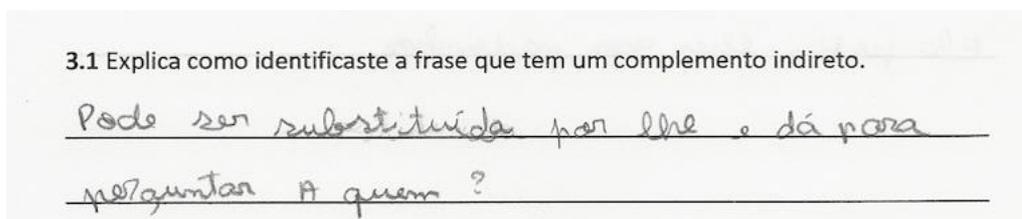
Respostas à questão número 3 da ficha – complemento indireto



Como no exercício anterior, havia uma questão de opinião em que se perguntava como identificou a frase que tinha complemento indireto. Tal como na resposta 2.1, os alunos responderam que usaram o teste de substituição ou realizaram as perguntas, tal como está no seguinte exemplo.

### Figura 10

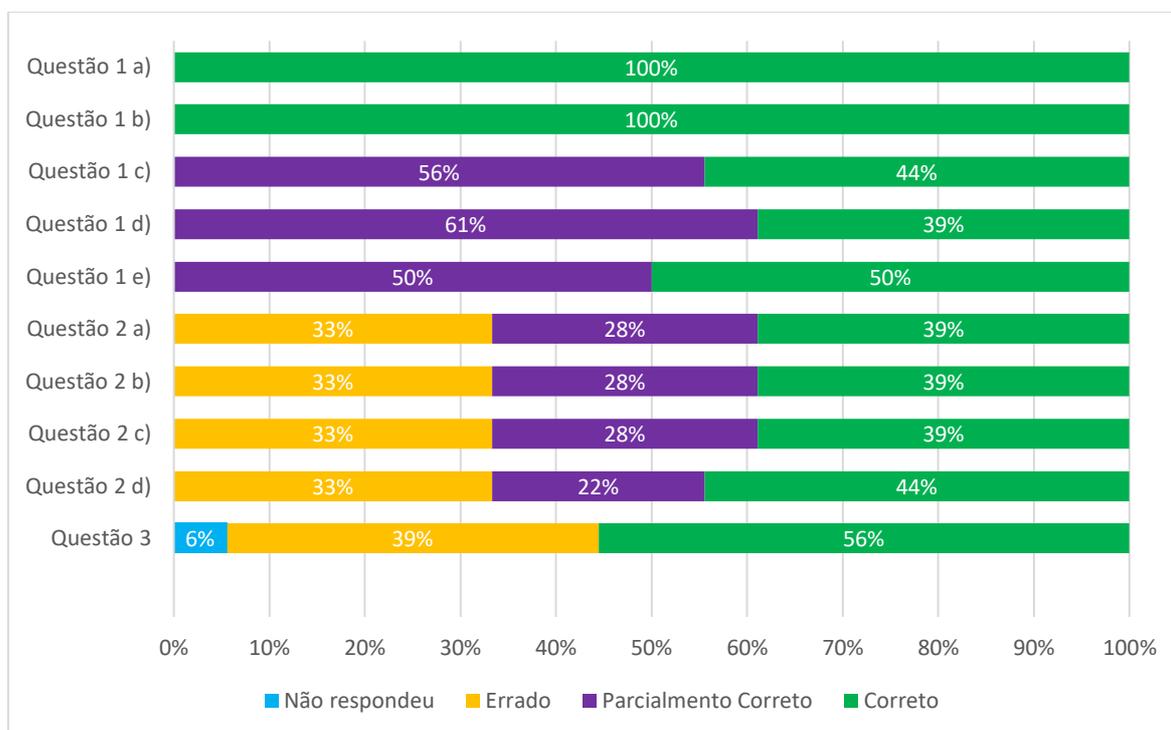
Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou o complemento indireto



O próximo gráfico (Gráfico 20) representa todas as questões e as respetivas respostas do Laboratório Gramatical – complemento indireto, em percentagens.

### Gráfico 20

*Resultados das questões realizadas na ficha – complemento indireto em percentagens*



Em resumo, analisando os dados do gráfico 20, pode-se verificar que quanto mais as questões se dificultavam, mais respostas incorretas e respostas erradas ocorriam. As duas primeiras questões tiveram uma percentagem de 100%. As restantes alíneas da questão 1 já apresentam elevadas percentagens de respostas parcialmente corretas, entre os 50% e os 61%. Por sua vez, as alíneas da questão 2 apresentaram valores mais diversificados, demonstrando as dificuldades dos alunos: 33% tiveram a resposta incorreta, 28%, exceto a alínea 2 d) que tem um valor de 22%, tiveram a sua resposta parcialmente incorreta. Na última questão, 6% não responderam e 39% tiveram a sua questão parcialmente correta.

Estes resultados mostram que os alunos, nas alíneas mais fáceis e que apresentavam frases com um só complemento, não apresentaram quaisquer dúvidas. Ao

longo das questões, quando as mesmas se foram complexificando e com a presença dos complementos direto e indireto nas frases, as dúvidas das crianças foram crescendo.

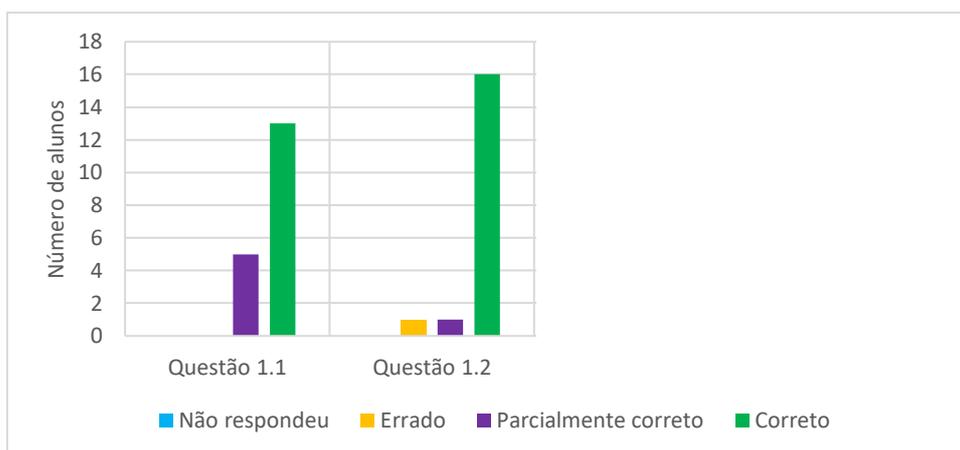
#### 4.1.5 Avaliação dos conteúdos sintáticos

A avaliação (Anexo 33) dos conhecimentos apreendidos através da metodologia do Laboratório Gramatical estava compilada numa prova de quatro páginas, que estava dividida em cinco exercícios.

O primeiro exercício estava relacionado com o complemento direto e estava repartido em duas alíneas. Na questão 1.1, tinha que se sublinhar o complemento direto e quase toda a turma realizou o exercício de forma competente, como se pode comprovar no gráfico 16. Na questão 1.2, os alunos tinham que confirmar que identificaram o complemento corretamente usando um dos métodos, quer por pronominalização, quer por pergunta. Quase todos os alunos usaram um dos métodos corretamente. Onze alunos usaram o teste de substituição para identificar o complemento direto, enquanto sete alunos usaram a pergunta “o quê?”.

#### Gráfico 21

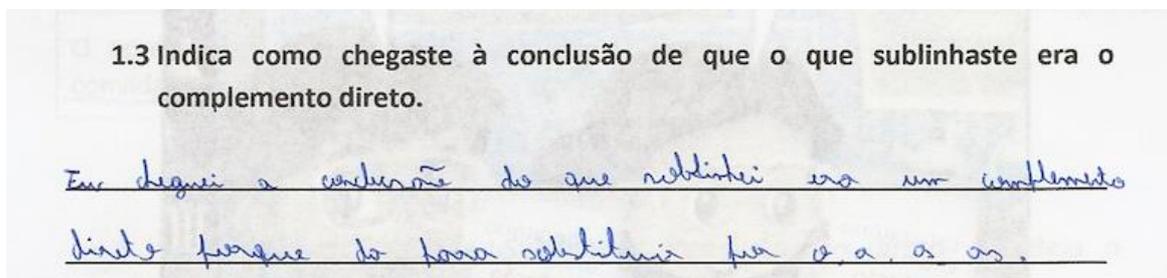
*Respostas às questões 1.1 e 1.2 da avaliação*



Pretendia-se que os alunos, na questão 1.3, declarassem como detetaram o complemento direto nas frases e catorze alunos responderam que realizaram o teste de substituição ou realizaram a pergunta. Os restantes quatro alunos apresentaram outra razão.

### Figura 11

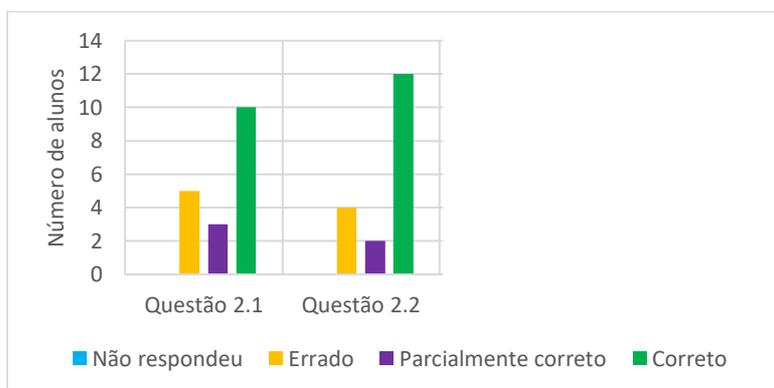
Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou o complemento direto



O segundo exercício tinha o complemento indireto como foco. À semelhança do primeiro exercício, na alínea 2.1 pedia para sublinhar o complemento indireto e na questão 2.2 tinha que se usar um dos métodos aprendidos para confirmar. Os resultados podem-se conferir no seguinte gráfico.

### Gráfico 22

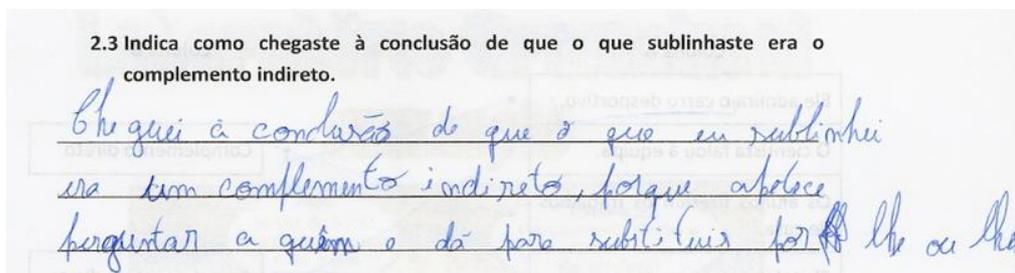
Respostas às questões 2.1 e 2.2 da avaliação



Mais uma vez, se pediu aos alunos para indicarem como conseguiram identificar o complemento indireto. Doze alunos responderam que identificaram o complemento indireto através de um dos métodos aprendidos, cinco alunos apresentaram outras justificações e um aluno não respondeu.

**Figura 12**

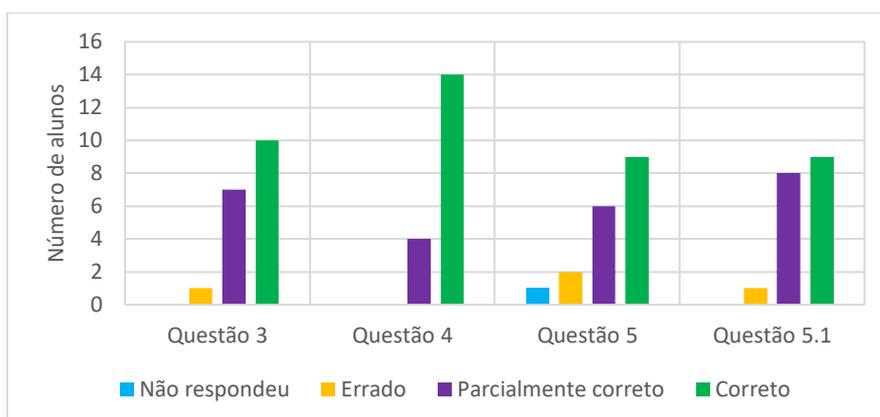
*Exemplo de uma resposta em como o aluno identificou o complemento indireto*



As questões seguintes da avaliação apresentavam os complementos em conjunto na mesma frase. O gráfico que se segue mostra os resultados desse grupo de questões.

**Gráfico 23**

*Respostas às questões 3, 4, 5 e 5.1 da avaliação*



Na questão 3, os alunos tinham que seleccionar as duas respostas corretas. Sete alunos acertaram parcialmente por terem seleccionado uma resposta correta e uma resposta incorreta. Um aluno errou porque seleccionou duas opções incorretas.

Na questão 4 tinham que identificar se a frase tinha um complemento direto ou um complemento indireto. Nesta pergunta os alunos sentiram-se à vontade, pois catorze dos alunos responderam adequadamente. Somente quatro alunos responderam de forma parcialmente correta devido ao facto de terem ligado uma das cinco frases a um complemento errado.

Na questão 5, os alunos tinham que sublinhar o complemento direto e rodear o complemento indireto. Nesta questão nove alunos resolveram o exercício

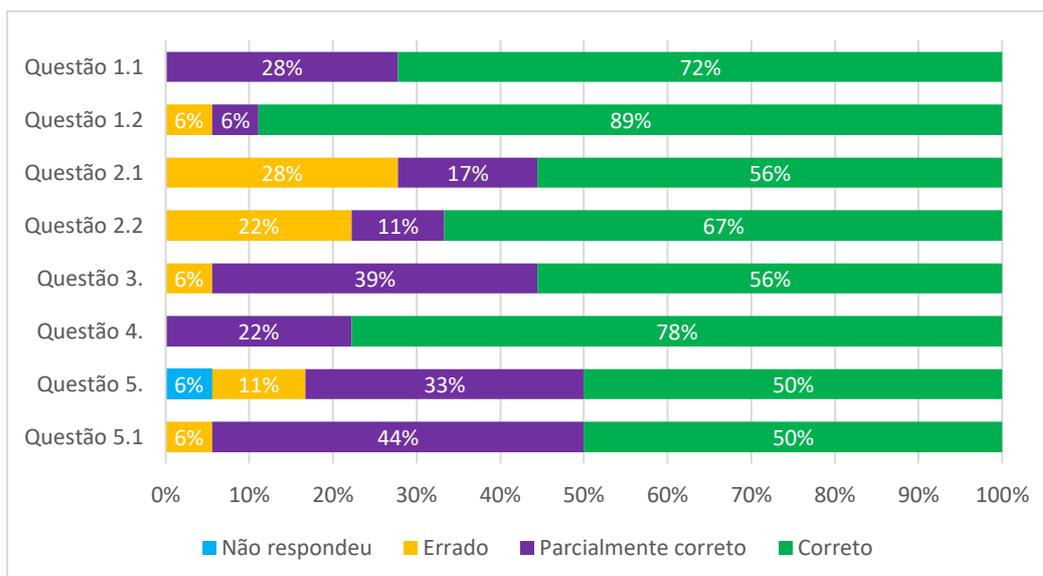
adequadamente, seis alunos tiveram o exercício incompleto pois selecionaram o verbo juntamente com o complemento direto, outros não selecionaram o determinante artigo ou a preposição. Dois alunos tiveram o exercício errado, pois confundiram os complementos com o sujeito e trataram os dois complementos como se fosse só um; um aluno não respondeu a esta questão.

Na alínea 5.1, era necessário preencher numa tabela o que tinham sublinhado e rodeado na questão anterior. Os motivos pelos quais erraram está relacionado com as causas referidas no parágrafo anterior.

O gráfico 24, apresenta os dados das respostas, em percentagens, da avaliação.

### Gráfico 24

*Resultados das questões realizadas na avaliação do Laboratório Gramatical em percentagens*



Os resultados apresentados no gráfico demonstram que há situações para consolidar relativamente aos conteúdos. Apesar de, pelos menos, metade dos resultados corresponderem a 50%, todas as questões tiveram respostas parcialmente corretas o que demonstra que há aspetos que precisam de ser consolidados. A questão 2.1 e 2.2 são as que apresentam uma maior percentagem de respostas erradas, revelando a dificuldade na identificação do complemento indireto e no uso dos métodos de identificação.

Os resultados da avaliação comprovam como os alunos adquiriram os conteúdos. Alguns adquiriram com clareza, mas houve alunos que precisavam de consolidar alguns aspetos. Os resultados também mostram as dificuldades na identificação dos dois complementos quando presentes na mesma frase.

## **4.2 Atitudes dos alunos nos Laboratórios Gramaticais**

Este subcapítulo refere-se às atitudes dos alunos relativamente ao preenchimento dos documentos. Este subcapítulo encontra-se subdividido em três partes. Em primeiro lugar abordam-se os Laboratórios Gramaticais do complemento direto e do complemento indireto. No segundo referem-se as fichas de consolidação de ambos os complementos e no terceiro ponto são analisadas as respostas dos alunos da segunda parte do inquérito.

### **4.2.1 Laboratórios Gramaticais – complemento direto e complemento indireto**

No primeiro Laboratório Gramatical, os alunos permaneceram muito atentos ao que estava a acontecer no início. Quando receberam o Laboratório Gramatical, houve três pares que iniciaram de imediato a trabalhar em equipa para analisar e completar o documento. Os restantes pares começaram a trabalhar de forma individual, mas com a complexidade das questões a aumentar, os pares começaram a debater em conjunto e a ajudar-se mutuamente. Houve apenas um par que realizou quase todo o Laboratório Gramatical individualmente.

Foi notável que quanto mais os alunos trabalhavam em pares, estes estudavam em conjunto para chegar a uma conclusão e compreender o conteúdo que estava a ser estudado. Quando tinham dúvidas chamavam as professoras estagiárias para elucidar as suas dúvidas e compreender quem estaria correto, como quando os alunos tinham opiniões divergentes.

Ao longo de todo o laboratório, os alunos preencheram-no com empenho e, no momento da correção, estiveram muito participativos na partilha das suas respostas e no que tinham aprendido.

Na realização do Laboratório Gramatical sobre o complemento indireto, à semelhança do Laboratório Gramatical sobre o complemento direto, cinco pares

começaram desde o início a trabalhar em conjunto. Dois pares começaram passado alguns minutos e dois pares trabalharam individualmente e só trabalhavam conjuntamente quando tinham dúvidas em algum exercício e pediam apoio ao colega de carteira.

Nesta aula houve um aumento de dúvidas em comparação com o Laboratório Gramatical anterior.

#### **4.2.2 *Fichas – complemento direto e complemento indireto***

As fichas foram realizadas de modo individual. Os alunos, ao longo do processo, estiveram empenhados a realizar a ficha. Houve alunos, que por vezes ajudavam os colegas quando estes tinham dúvidas. As professoras estagiárias também caminhavam pela sala a tirar dúvidas que os alunos pudessem ter, indo ao encontro destes quando levantavam as mãos.

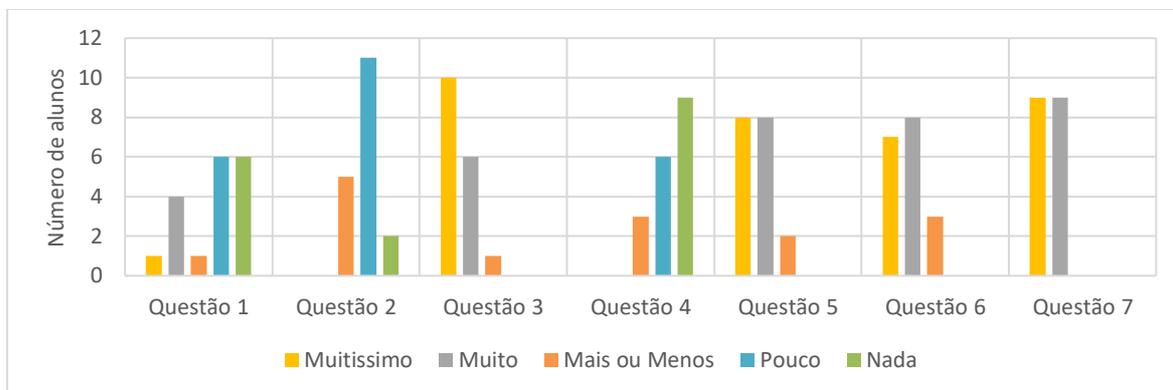
#### **4.2.3 *Respostas apresentadas nos inquéritos***

O inquérito era composto por três partes e neste subcapítulo apresentam-se as respostas dos alunos relativos à parte 2, que representa a sua opinião acerca do Laboratório Gramatical.

Na primeira questão deste segmento, os alunos preencheram uma tabela, composta por sete questões, que revela a sua opinião acerca dos Laboratórios Gramaticais realizados.

## Gráfico 25

Resposta à pergunta n.º 6 da parte 2 do inquérito



A primeira questão perguntava “É mais trabalhoso descobrir a regra através do laboratório?” e revelou uma mistura de opiniões. Um aluno achou que era muitíssimo mais trabalhoso e quatro alunos eram da opinião de que era muito trabalhoso. Um aluno achou que foi mais ou menos. Os restantes doze alunos acharam que foi pouco ou nada trabalhoso descobrir a regra gramatical.

À segunda questão, “Sentiste dificuldades na descoberta das regras?”, dois alunos responderam que não sentiram nenhuma dificuldade. Onze alunos responderam que tiveram pouca dificuldade e cinco alunos revelaram que tiveram alguma dificuldade na descoberta das regras.

À terceira questão, “Cumpriste todas as tarefas propostas?”, dez alunos responderam muitíssimo, indicando que responderam a todas as perguntas dos Laboratórios Gramaticais. Seis alunos assinalaram a opção “muito” e um aluno assinalaram a opção “mais ou menos”, por terem deixado alguma questão por responder.

A quarta questão perguntava “Sentiste dificuldades ao trabalhar em pares?”. A grande maioria indicou que foi pouco ou nada difícil, seis e nove alunos, respetivamente. Apenas três alunos responderam que foi mais ou menos.

A antepenúltima questão perguntava “Achaste que foi mais produtivo aprender com o Laboratório Gramatical?”, tendo obtido dezasseis repostas positivas: metade considerou muitíssimo produtivos e a segunda metade julgou ter sido muito produtivo. Dois alunos acharam mais ou menos produtivo o Laboratório Gramatical.

À sexta questão com a pergunta “Achas que tiveste o tempo necessário para resolver os exercícios?” sete alunos acharam que tiveram muitíssimo tempo e oito alunos revelaram que tiveram muito tempo para realizar os exercícios. No entanto, três alunos responderam que tiveram mais ou menos tempo para realizar as questões.

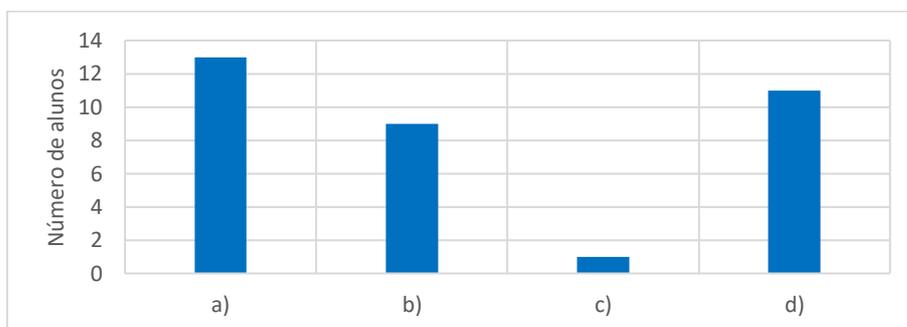
A última questão perguntava “Sentes que aprendeste através do Laboratório Gramatical?”, metade dos alunos responderam que aprenderam muitíssimo e a outra metade dos alunos respondeu que aprenderam muito.

Em suma, estes resultados demonstram que a maioria dos alunos achou que é fácil trabalhar através do Laboratório Gramatical e que através desta metodologia é simples compreender as regras do conteúdo gramatical que se está a trabalhar. No que concerne à realização dos exercícios, os alunos revelaram que realizaram todas ou quase todas as tarefas e tiveram tempo suficiente para as realizar. Relativamente ao trabalho a pares, os alunos acharam-no pouco trabalhoso. Por fim, os alunos consideraram que foi muito produtivo aprender com o Laboratório Gramatical e que decididamente aprenderam com este.

A sétima questão, segunda da parte 2, pedia aos alunos que estes revelassem o que mais tinham gostado no processo do Laboratório Gramatical. Estes tinham quatro alíneas e poderiam selecionar mais do que uma opção. Nove alunos escolheram somente uma opção, seis alunos selecionaram duas opções, dois alunos selecionaram três opções e um aluno selecionou todas as opções disponíveis. Deste modo, houve trinta e três seleções. Todas as escolhas realizadas pelos alunos encontram-se no seguinte gráfico.

## Gráfico 26

*Resposta à questão n.º 7 da parte 2 do inquérito*



*Nota:* As alíneas correspondem a quatro opções diferenciadas implementadas no estudo. A alínea a) corresponde à forma diferente de aprender um conteúdo, a alínea b) é o trabalho em pares, a alínea c) aprender pela descoberta e a alínea d) corresponde aos recursos usados no Laboratório Gramatical.

A alínea a) foi a mais votada, com treze votos em que referia que gostaram mais da forma diferente como aprenderam o complemento direto e indireto. A alínea d), que referia que o que mais gostaram foram os recursos usados no Laboratório Gramatical (banda desenhada ou vídeo), foi escolhida por dez alunos. A alínea b), que está relacionada com o poder de trabalhar em pares, foi escolhida por nove alunos e a alínea c) foi selecionada somente por um aluno, que gostou de aprender gramática através da descoberta. Esta pergunta revelou o quanto os alunos gostam de aprender através de metodologias e recursos diferentes em sala de aula.

Perguntou-se aos alunos se mudariam alguma coisa na experiência e todos responderam que não. Questionou-se se gostariam de repetir a experiência e todos os alunos responderam que sim. Nessa questão foi pedida uma justificação. A maioria dos alunos respondeu que foi divertido, interessante e que aprenderam através do Laboratório Gramatical. Alguns alunos responderam também que gostaram de trabalhar em grupos.

### **Figura 13**

Exemplo de uma justificação para repetir a experiência do Laboratório Gramatical.

9.1 Justifica a tua resposta.

Foi divertido, acho que se aprende melhor  
e com mais prazer.

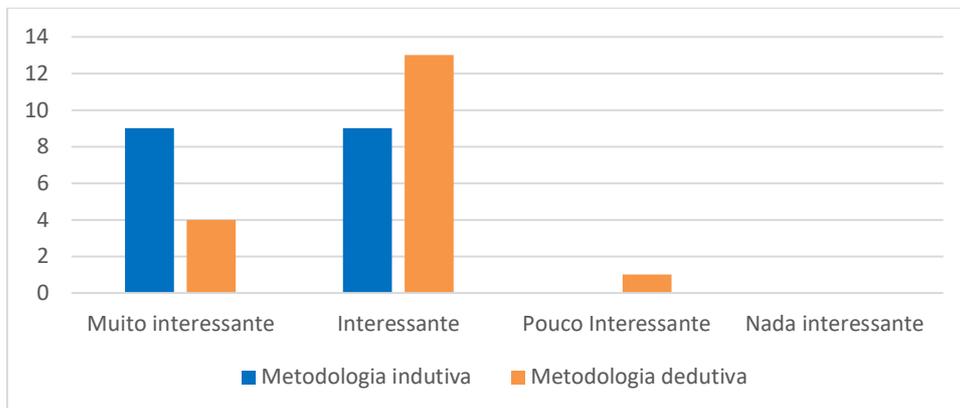
As repostas dos alunos demonstram que a inclusão do Laboratório Gramatical foi bem aceite nas aulas, tendo recebido reações positivas.

A última questão do inquérito estava relacionada com duas metodologias de ensino. A primeira era um modelo indutivo e a segunda era um exemplo de um modelo dedutivo. Foi pedido para observarem as duas metodologias e que as avaliassem em

quatro parâmetros: muito interessante, interessante, pouco interessante e nada interessante.

### Gráfico 27

Respostas às avaliações dos modelos indutivo e dedutivo



Analisando o gráfico, verifica-se que metade da turma achou o método indutivo muito interessante, enquanto a outra metade o achou interessante. Relativamente ao método dedutivo, teve menos votos no parâmetro muito interessante, mas teve mais votos no parâmetro interessante. Um aluno considerou-o pouco interessante.

Estas opiniões indicam que os alunos não verificaram uma enorme diferença entre os dois métodos. Apesar de a metodologia dedutiva apresentar dados mais diversificados quando comparados à metodologia indutiva, os resultados demonstram que os alunos apreciam ambos os métodos e que os acham apelativos. Por um lado, a metodologia indutiva foi uma experiência que tiveram a oportunidade de experienciar e acharam-na muito positiva. Por outro lado, a metodologia dedutiva deve ser interessante para os alunos porque apresenta e refere como é o conteúdo, sem terem que realizar uma pesquisa e uma análise. Estes resultados mostram que os alunos consideram que conseguem aprender a partir dos dois métodos de ensino.

## Capítulo V – Conclusão

Este capítulo encerra o estudo realizado acerca do Laboratório Gramatical. Num primeiro momento, retiram-se conclusões dos dados apresentados no capítulo anterior e responde-se à questão de investigação. No segundo subcapítulo apresentam-se algumas limitações do estudo sentidas pela discente. Na terceira parte são apresentadas as considerações finais e, por último, são recomendadas sugestões para investigação futura.

### 5.1 Conclusões do texto

No seguimento da análise e apresentação dos resultados obtidos nos Laboratórios Gramaticais, através de inquéritos, de fichas, de uma avaliação e dos próprios Laboratórios Gramaticais, foi possível obter informações dos investigados, a nível de desempenho e de atitude.

Através dos dados obtidos, responde-se à questão de investigação apresentada anteriormente: Como se comportam os alunos na compreensão de um conteúdo através do Laboratório Gramatical?

Os alunos, quando confrontados com o Laboratório Gramatical, mostraram-se retraídos perante a nova metodologia. O mesmo sucedeu no estudo de Queiroz (2015), em que a autora observou que os alunos estavam mais sérios no início do estudo.

Quando começaram a preencher os guiões dos complementos direto e indireto, os alunos começaram a discutir em pares a matéria que já conheciam. Isto demonstra o conhecimento intuitivo que detinham e o uso da reflexão. No estudo de Cardoso (2020), refere-se que esta metodologia promove a reflexão metalinguística, assim como estudar o tema em questão como objeto científico. O uso da reflexão estimula no aluno uma “consciência do conhecimento que têm sobre a língua de uma forma reflexiva, objetiva e estruturada” (Silvano & Rodrigues, 2010, p. 281).

Quando iniciaram o preenchimento das questões que induziram à aprendizagem explícita do complemento direto e complemento indireto, os alunos questionaram, refletiram e colocaram em prática o conhecimento que já detinham de forma intuitiva, observando com atenção o que se encontrava escrito no Laboratório Gramatical. No

estudo de Gorgulho e Teixeira (2016), as autoras também salientaram que os alunos melhoraram a sua observação ao refletirem sobre as questões lidas.

Para além da observação, Xavier (2012) salienta que se espera que os alunos desenvolvam capacidades de experimentação e argumentação. Aquando da resolução dos guiões, verificou-se que os alunos observavam os dados contidos nos guiões e argumentavam com o seu par de mesa, tentando chegar a uma conclusão. Como referem Costa e Rodrigues (2019) e Silva (2010), ao questionarem e refletirem acerca da língua, os alunos praticam o pensamento analítico.

Segundo vários autores, esta metodologia oferece um papel ativo ao aluno (Duarte, 2008; Rodrigues et al., 2021; Silvano & Rodrigues, 2010; Xavier, 2012). Ao longo da implementação do estudo foi possível verificar que os alunos foram a principal fonte da sua aprendizagem, ao interagirem de forma ativa na construção do seu conhecimento ao longo dos Laboratórios Gramaticais. Estes proporcionam uma forma de os alunos aprenderem a partir do seu conhecimento implícito, construindo o novo saber de uma maneira consciente, através da reflexão (Gorgulho & Teixeira, 2016).

A implementação desta metodologia trouxe benefícios aos alunos e os resultados foram positivos. Nos estudos de Costa (2017), Queiroz (2018) e Sousa (2018), também se evidenciaram resultados positivos face à implementação do Laboratório Gramatical.

O estudo no 2.º CEB, numa turma de 5.º ano teve benefícios. Apesar do pouco tempo que foi possível dedicar ao estudo, os alunos desenvolveram outras características fundamentais quer na disciplina de Português como em outras áreas de saber. A título de exemplo, as crianças desenvolveram o pensamento crítico e a capacidade de argumentação, quando discutiam com os pares ou em grande grupo para chegarem a uma conclusão ou para comprovarem que o que diziam era correto. Do mesmo modo, também se fortaleceu a capacidade de observação e o raciocínio dedutivo (Xavier, 2012). No momento da observação, os alunos examinavam as frases com atenção para determinar o que as mesmas continham. No desenvolvimento do raciocínio dedutivo, a turma realizava deduções para obter uma conclusão.

Esta metodologia, apesar de árdua, revelou que traz muitas vantagens à aprendizagem das crianças e que é exequível aprender de forma ativa e reflexiva dentro

da sala de aula, descobrindo regras gramaticais através dos conhecimentos que já se detém. Apesar de o objetivo principal ser a descoberta e compreensão consciente dos complementos direto e indireto, os alunos desenvolveram outras características fundamentais quer na disciplina de Português como em outras áreas de saber.

## **5.2 Limitações do estudo**

Ao longo da implementação da investigação, houve uma dificuldade ao desempenhar o papel de professor e de investigador. No momento da implementação prevaleceu o papel de professor, pela preocupação de os alunos aprenderem adequadamente e sem os prejudicar porque, apesar de a investigação ser extremamente importante, é igualmente essencial que os alunos aprendam de forma adequada e adquiram as novas aprendizagens de forma clara. Por esta razão, faltaram alguns elementos, nomeadamente notas de campo a relatar diálogos dos alunos, que poderiam ter enriquecido a investigação e representado alguns dos momentos vivenciados aquando da implementação dos Laboratórios Gramaticais.

No momento em que se analisam as respostas dos alunos, há respostas que nos levam a questionar o porquê de o aluno ter respondido daquela forma. Se houvesse mais tempo, seria interessante compreender e, desta forma, também se poderia ajudar o aluno a compreender melhor o conteúdo. Esta vertente seria complicada de colocar em prática pela razão de as aulas de Português na PES não dependerem somente da implementação do estudo e existirem outros conteúdos, fundamentais, que também tinham que ser abordados nas aulas.

## **5.3 Considerações finais**

A construção deste estudo e a implementação dos Laboratórios Gramaticais permitiu observar as vantagens que esta metodologia pode trazer para a sala de aula.

Os alunos tiveram a oportunidade de aprender de uma forma que até então desconheciam e saíram da rotina que tinham nas aulas de Português. O estudo trouxe benefícios aos alunos, desde a aprendizagem dos conteúdos até à interação com os colegas na construção de novos conhecimentos. Os alunos estiveram atentos e sempre a

questionarem, o que prova que estavam atentos às atividades e que tinham interesse no novo método.

A implementação desta metodologia trouxe a validação de que é possível aprender gramática de uma forma divertida, diferente e desafiadora e que esta deveria ser uma das formas de se aprender gramática em sala de aula e, cabendo aos professores torná-la exequível dentro das salas de aula. Através do Laboratório Gramatical, é possível envolver todos os alunos e ajudá-los a crescer e a desenvolverem conscientemente a língua portuguesa.

#### **5.4 Sugestões de investigação futura**

No futuro seria interessante implementar este tema sintático repartido em três Laboratórios Gramaticais. O primeiro relacionado com o complemento direto, o segundo direcionado para o complemento indireto e o terceiro indicado para o uso dos dois complementos na mesma frase. Ao realizar um Laboratório Gramatical focado no uso do complemento direto e do complemento indireto, talvez ajudasse os alunos a compreender de uma forma mais clara que existem frases que contêm os dois complementos.

Este estudo incidiu na implementação de Laboratórios Gramaticais na área da sintaxe, mas poder-se-ia implementar em outros campos da linguística, ou seja, tentar compreender como seria o comportamento dos alunos em conteúdos, por exemplo, morfológicos através do Laboratório Gramatical.

Por último, seria de igual forma interessante implementar o mesmo conteúdo com diferentes metodologias, a título de exemplo, com uma aprendizagem ativa e uma aprendizagem passiva, para se entender com os benefícios e as dificuldades que cada metodologia apresenta.

### **Parte III – Reflexão Global das PES**

A última parte do relatório de estágio contém uma reflexão de todo o percurso realizado na PES no 1.º CEB e no 2.º CEB, expondo as dificuldades, as certezas, os medos, a vontade de ser uma profissional exemplar, assim como este estágio influenciou e desenvolveu o carácter pessoal e profissional.

## Reflexão Global da PES

O segundo e último ano do mestrado é composto por dois estágios que permitem vivenciar o que será a vida profissional da mestranda. Estes estágios decorrem no âmbito da PES. O primeiro estágio foi realizado numa turma de 1.º CEB e no segundo estágio foi implementado numa turma no 2.º CEB.

Os estágios foram o começo da realidade da vida profissional. Encarei este desafio como algo essencial para crescer enquanto profissional. A primeira etapa, a observação, permitiu conhecer as turmas e eliminar alguns nervosismos pela razão de se começar a sentir a responsabilidade de implementar perante uma turma. Apesar da observação ser um momento em que se representa um papel passivo, trouxe a certeza de que estava a percorrer o caminho correto.

A observação das aulas foi importante para se compreender como se poderia implementar os conteúdos e como decorriam as aulas. No 1.º CEB decorriam todo o dia e no 2.º CEB, diferentemente, só se estava algumas horas por semana com a turma.

A planificação mostrou-se uma ótima ferramenta, pois foi essencial para que a etapa seguinte, a implementação, acontecesse como prevista. A construção da planificação definitivamente ajudou a ter um controle e a obter uma confiança no momento de implementar e, obviamente, é um auxílio na orientação das atividades em sala de aula.

A implementação é um momento em que se veste a pele do professor e se encara uma turma com o intuito de formar os cidadãos do futuro. Confesso que no início tive ansiedade e receio, por um lado por não conseguir e por outro lado a responsabilidade que se recaía sobre mim. Mas, tudo isto se dissipou nos primeiros minutos de aula, com a total certeza de que estava a fazer o correto e que aquele era o mundo onde eu tinha de estar.

O momento da implementação acarreta muita responsabilidade, pois, ensinam-se conhecimentos, conteúdos sempre com a preocupação de se estar a fazê-lo corretamente. Para a transmissão de conhecimentos é preciso, enquanto professor, ter um sólido conhecimento científico dos conteúdos, assim como um conhecimento e

pedagógico didático para que se consiga transmitir os conhecimentos de forma clara para que os alunos compreendam e atinjam o sucesso. Segundo Mesquita (2015), são seis os saberes que definem a definição do professor sendo eles, os saberes disciplinares, que correspondem à matéria, os saberes curriculares, os saberes das Ciências da Educação, os saberes da tradição pedagógica, adquiridos enquanto estudante, os saberes da experiência, construídos nas experiências da docência e os saberes da ação pedagógica, que são considerados os conhecimentos que podem ser apurados através de uma abordagem científica.

Na sala de aula, houve sempre o cuidado de se tentar explicar tudo com clareza e com uma linguagem perceptível aos alunos para que não gerasse dúvidas na compreensão dos conteúdos. Da mesma forma, tive sempre o cuidado de explicar os conteúdos e de os esclarecer, quer fosse a apresentar algum conhecimento novo ou na correção de exercícios, para que os alunos conseguissem entender com clareza as matérias e atingissem o sucesso.

Aquando na vivência deste processo foi possível reparar o quão importante é a realização de atividades com o apoio de recursos lúdicos e digitais que ajudem as crianças a terem a sua atenção focada na aprendizagem, mas também que gostem de aprender e que tenham uma experiência positiva e rica na escola. Deste modo, “práticas inovadoras sustentáveis que recriem ambientes desafiam a criatividade, não rompem com dinâmicas vigentes, mas reconstróem-nas prometendo satisfazer, envolver e cativar” (Quadros-Flores & Ramos, 2016, p. 202).

Nesta linha de pensamento, houve sempre a preocupação de criar atividades que fossem de cariz significativo para que houvesse um maior interesse por parte das crianças, mas também que pudessem criar novas aprendizagens e uni-las com os conhecimentos prévios que já possuíssem. Os novos conhecimentos se mostram mais fundamentais quando se estabelece várias relações de sentido com o que o aluno já conhece (Miras, 2004).

Após as implementações era comum refletir e analisar como decorreram as implementações. Assim, a reflexão mostrou-se essencial neste percurso porque permitiu identificar lacunas e melhorar o perfil enquanto professor, providenciando

posteriormente implementações mais completas. Com a ajuda da professora cooperante e dos professores orientadores foi possível identificar o que era preciso melhorar e qual o melhor caminho a seguir nas implementações. E os comentários do par pedagógico que tinha uma visão diferente da minha no momento das minhas implementações e que foram úteis para que as construções das planificações e para que as implementações decorressem sempre da melhor maneira. A prática reflexiva é importante para o autoconhecimento, para quebrar algum comportamento rotineiro e implementar com um cariz deliberado e intencional (Day, 2004).

O ato de refletir, quer com os professores, quer com o par pedagógico, demonstra o quão benéfico é o trabalho colaborativo, pois através deste foi possível ajudar e ser ajudada para que as práticas fossem implementadas da melhor forma possível e que os alunos tivessem as aprendizagens adequadas. Segundo Formosinho e Machado (2015), apesar de os professores se reunirem para a realização de diversos trabalhos, as colaborações entre os mesmos tendem a acontecer em momentos naturais, espontâneos e inesperados. Ao trabalhar e ao partilhar conhecimento com o par pedagógico foi possível melhorar as atividades para que as implementações fossem as mais corretas e as mais significativas e para que a prática decorresse de forma exemplar e que os alunos conseguissem aprender com as nossas práticas.

No ano letivo 2020/ 2021 realizaram-se práticas em momentos diferentes. No primeiro semestre implementei com o 1.º CEB e no segundo semestre implementei com alunos do 2.º CEB. A implementação em diferentes áreas ajudou a compreender como cada uma delas é importante no crescimento da criança. Cada uma delas proporciona ao aluno um “ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde os alunos adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar, (...) reconfigurando para responder às exigências destes tempos de imprevisibilidade e de mudanças aceleradas” (Martins et al., 2017, p. 7).

No 1.º CEB implementei em diversas áreas que contempla a área curricular deste ciclo, tendo sido as áreas de Português, Matemática, Estudo do Meio, Expressão Físico-Motora e Expressões. A área curricular de Português é importante ensinar com precisão pela razão de os alunos estarem a aprender uma língua que será precisa ao longo da sua

vida, sendo essencial “para a realização pessoal e social de cada um e para o exercício de uma cidadania consciente e interventiva” (Aprendizagens Essenciais, 2018d, p. 1).

A disciplina de Matemática em que é essencial dominar o português para que se consiga transmitir os conhecimentos corretamente e para que os alunos consigam retirar a informação correta nos exercícios (Antunes, 2016). Para a compreensão dos conteúdos também é essencial que sejam realizadas tarefas que promovam o sentido das ideias matemáticas e o raciocínio matemático (NCTM, 2017). Na realização de tarefas que ajudassem os alunos a desenvolverem o raciocínio matemático foi possível detetar como isso beneficia os alunos e como, em sala de aula, se verificou um crescimento no desenvolvimento matemático.

Apesar de as áreas curriculares de Português e Matemática terem uma maior carga horária (Decreto-Lei 55/2018, 2018), as outras disciplinas que compõem o currículo também são fundamentais porque todas contêm um conjunto de saberes que lhes são necessários os alunos aprenderem saber (Roldão et al., 2009).

Em Estudo do Meio se mostrou essencial para ensinar às crianças a importância de saber viver em comunidade e de se conhecer a si própria e aos outros. Assim como realizar investigações pela descoberta do meio. Como indica Martins et. al (2017) “o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem de ser vistos nas suas diversas relações e implicações” (p. 5). Nas aulas, os alunos adoravam participar para enriquecer as implementações com os seus conhecimentos com o que já conheciam e o que aprendiam com outras pessoas.

A área curricular de Educação Físico-Motora foi importante para ganhar a perceção da importância da disciplina para as crianças, numa época em que o sedentarismo está presente na vida das mesmas. É nesta disciplina que, através de movimentos e ações, que os alunos expressão os seus sentimentos, desenvolvendo em simultâneo, o lado psicomotor e o lado psicológico (Leite, 2019). Nas implementações, as crianças estavam sempre muito animadas e com muito entusiasmo para realizar as atividades. No início era complicado implementar devido ao êxtase das crianças por realizar aquelas aulas.

A disciplina de Expressões demonstrou o quanto as crianças precisam de desenvolver não só o intelectual, como outras competências a nível manual. As expressões ajudam no desenvolvimento da autonomia, da criatividade e na capacidade de lidar com as próprias emoções (Pires, 2020). Uma disciplina apreciada pelos alunos onde se pode usufruir da imaginação e onde eles se abriam e eram crianças, felizes e com vontade de trabalhar com as artes.

A PES, no 2.º CEB, desenrolou-se nas disciplinas de Português e de História e Geografia de Portugal.

A área de Português foi muito gratificante, pude crescer enquanto profissional e compreender a implementação de vários conteúdos. As aulas de Português são imprescindíveis pela razão de a língua portuguesa ser precisa em vários momentos do quotidiano, desde a compreensão de um texto até à formulação de um pensamento crítico (Sá, 2015). Esta é uma disciplina que apesar de parecer que só se influencia a mesma, está na verdade, a influenciar, inconscientemente, a influenciar o desenvolvimento de outras disciplinas (Joanico, 2017). A aquisição de competências na disciplina de Português, resulta numa capacidade de conseguir, em parte, dominar as outras áreas do saber.

A área de História e Geografia de Portugal ajuda os alunos a compreenderem um passado que já foi presente e que elucida na compreensão de como a nossa sociedade portuguesa é nos dias de hoje. É através desta disciplina que compreendemos o porquê de várias locais e sociedades serem como são (Aprendizagens Essenciais, 2018e).

Foi nestas aulas que compreendi a importância de haver diversidade na amostra e o quanto a imagem e as amostras são essenciais para compreender povos passados e os seus quotidianos. E, esses recursos, ajudaram a que os alunos estivessem atentos. No entanto, os alunos sempre se mostraram muito interessados na disciplina e em querer saber mais sobre o passado de Portugal.

O estágio no 1.º CEB foi uma aventura na qual me sentia bem pela razão de já familiarizada com ambientes relacionados com alunos destas faixas etárias. Este estágio, para mim, só reforçou o quanto eu pertença ao mundo da educação e o quanto a minha vida profissional tem de passar pelas salas de aula.

Por sua vez, o estágio do 2.º CEB trouxe maior receio e inquietação. Este ambiente era algo novo quando comparado ao ambiente do 1.º CEB. Este contexto, no início trouxe algumas incertezas. O medo e a insegurança estavam presentes devido a algumas incertezas e inseguranças, desde logo, com a minha inexperiência com alunos mais velhas, quando comparadas aos alunos do 1.º CEB. Quando confrontada com a verdadeira realidade, na etapa da observação, deparei que as inseguranças se dissiparam e somente desejava pelo dia de implementar e de interagir e proporcionar aprendizagens às crianças.

Felizmente foi só preocupação e a cada dia que implementava, tinha mais certezas de que o meu futuro profissional pode passar pelas salas do 2.º CEB.

Em suma, ambos os estágios foram muito benéficos para o meu crescimento pessoal e profissional. Sinto que obtive as bases necessárias para implementar em sala de aula e para proporcionar aulas interessantes e cativantes e de valor educativos. Foram momentos intensos de aprendizagem enquanto professora, que me moldaram enquanto pessoa e profissional e que me fizeram perceber que:

Ensinar é, por definição, uma caminhada de esperança baseada num conjunto de ideais. Por exemplo, eu, como professor, posso e farei a diferença na aprendizagem e vida dos meus alunos e dos colegas com quem trabalho – apesar de estar consciente dos obstáculos com quem trabalho – apesar de estar consciente dos obstáculos que surgem contra a motivação e o comprometimento (tanto meu como dos outros), das circunstâncias socioeconómicas dos alunos, da limitação dos recursos e de fatores ligados à política sobre a qual não tenho nenhum controlo. Os professores que são apaixonados pelo que ensinam, como ensinam e a quem ensinam continuam optimistas. De facto, são os nossos ideais que nos apoiam nos momentos difíceis e em contextos desafiadores. São também eles que nos comprometem a alterar e melhorar a nossa prática à medida que as necessidades dos alunos e as exigências da sociedade se alteram. (...) aqueles que mantêm a esperança, que têm ideias e que são apaixonados pelo ensino são, contrariamente ao que se pensa, muito práticos na forma como preparam e tentam assegurar o desenvolvimento dos seus alunos. (Day, 2004, pp. 46-47)

## Referências Bibliográficas

- Amado, J. (2014a). A investigação em educação e os seus paradigmas. In J. Amado (coord.), *Manual de investigação qualitativa* (2.ª ed., pp. 19-72). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J. (2014b). Questionários abertos e 'composições'. In J. Amado (coord.), *Manual de investigação qualitativa* (2.ª ed., pp. 271-275). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J., & Ferreira, S. (2014). Documentos pessoais (e não pessoais). In J. Amado (coord.), *Manual de investigação qualitativa* (2.ª ed., pp. 275-298). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amado, J., & Freire, I. (2014). Estudo de caso na investigação em educação. In J. Amado (coord.), *Manual de investigação qualitativa* (2.ª ed., pp. 121-144). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Amor, E. (2006). *Didáctica do Português: Fundamentos e Metodologia*. Texto Editores.
- Amorim, C., & Sousa, C. (2018). *Gramática do Português*. Areal Editores.
- Andrade, C. (2014). *Crenças, Perceção e Atitudes Linguísticas de Falantes Madeirenses*. [Dissertação de Mestrado, Universidade da Madeira] Repositório Científico Digital da Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/723>

Antunes, A. (2012). *Ensino da Gramática – uma Aprendizagem de Qualidade: abordagem das funções sintáticas*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Coimbra] Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/11920>

Antunes, D. (2016). *A importância do Português na resolução de problemas matemáticos – Um estudo de caso*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Santarém] Repositório Científico do Politécnico de Santarém. <http://hdl.handle.net/10400.15/1796>

*Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico - Educação Física* (2018a). Direção Geral da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/2\\_educacao\\_fisica.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2_educacao_fisica.pdf)

*Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico - Estudo do Meio* (2018b). Direção Geral da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/2\\_estudo\\_do\\_meio.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2_estudo_do_meio.pdf)

*Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico - Matemática* (2018c). Direção Geral da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/matematica\\_1c\\_2a\\_ff\\_18julho\\_rev.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_2a_ff_18julho_rev.pdf)

*Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico - Português* (2018d). Direção Geral da Educação. [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/1\\_ciclo/portugues\\_1c\\_2a\\_ff.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_2a_ff.pdf)

*Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 5.º ano | 2.º Ciclo do Ensino Básico - História e Geografia de Portugal* (2018e). Direção Geral da Educação.

[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/5\\_historia\\_e\\_geografia\\_de\\_portugal.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_historia_e_geografia_de_portugal.pdf)

*Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 5.º ano | 2.º Ciclo do Ensino Básico - Português* (2018f). Direção Geral da Educação.  
[http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens\\_Essenciais/2\\_ciclo/5\\_portugues.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_portugues.pdf)

Barbeiro, L. F. (2012). Conhecimento sobre a língua e criatividade. In J. Carvalho, L. F. Barbeiro, L. Pereira, & A. C. Silva (org.), *Aula de língua: Interação e reflexão* (pp. 133-158). Escola Superior de Educação e Ciências Sociais, Centro de Investigação em Educação, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia.

Barreiras, C., Boavida, J., & Araújo, N. (2006). Avaliação formativa. Novas formas de ensinar e aprender. In *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40 (3), 95-133.  
<http://hdl.handle.net/10316.2/4472>

Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. C. (2013). *Programa e Metas Curriculares Matemática Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência.  
[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Matematica/programa\\_matematica\\_basico.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Matematica/programa_matematica_basico.pdf)

Bodgan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação* (4.ª ed.). Porto Editora.

- Brito, A. (2010). Da “arte” à ciência: o caminho da Gramática. In A. M. Brito (Org.), *Gramática: História, Teorias, Aplicações* (pp. 1-10). Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras. <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8300.pdf>
- Buescu, H., Magalhães, V., Morais, J., & Rocha, M. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb\\_julho\\_2015.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf)
- Campos, M., & Xavier, M. (1991). *Sintaxe e Semântica do Português*. Universidade Aberta.
- Cardoso (2020). A aplicação do laboratório gramatical em sala de aula com recurso à gravação áudio: resultados de uma análise de dados. In *Palavras – Revista em Linha*, 3 (3), 83-95. <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/79/77>
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-Aprendizagem* (2.ª ed.). Universidade Aberta.
- Castro, H. R. (2021). E se olhássemos para a fotografia? A fotografia como fonte de dados na investigação em ciências sociais. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques. *Manual de Investigação Qualitativa: conceção, análise e aplicações* (pp. 211-228). Pactor.
- Chomsky, N. (1994). *O conhecimento da língua: sua natureza, origem e uso*. Caminho.
- Choupina, C., Baptista, A, & Costa, J. A. (2014). A gramática intuitiva, o conhecimento linguístico e o ensino- aprendizagem do género em PE. *Anais do IV Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa*, 3 (1).

<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/choupina-sielp.pdf>

Costa, A. (2018). Variação linguística e ensino de Português, Língua Não Materna: o caso dos pronomes átonos. In *Medi@ções*, 6 (1), 147-161. <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/175>

Costa, A., & Rodrigues, S. (2019). Grammar teaching in Portugal. In *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 12 (2), 21-40. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.809>

Costa, A. L., Costa, A., & Gonçalves, A. (2017) Consciência linguística: aspetos sintáticos. In M. J. Freitas & A. L. S. (eds.) *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português*. (Textbooks in Language Sciences 3). Language Science Press (pp. 409-438). <https://doi.org/10.5281/zenodo.889465>

Costa, J., Cabral, A., Santiago, A., & Viegas, F. (2011). *Conhecimento Explícito da Língua: Guião de Implementação do Programa*. Ministério da Educação: Direção-geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/celoriginal.pdf>

Costa, M. (1992). O Processo de Compreensão na Leitura e o Conhecimento Linguístico. In Delgado-Martins, M., Pereira, D., Mata, A., Costa, M., Prista, L., & Duarte, I. *Para a didática do português: Seis estudos de linguística*. Edições Colibri.

Costa, P. (2017). *A interpretação de textos articulada com o ensino da gramática: o uso do laboratório gramatical*. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho].

RepositóriUM. <http://hdl.handle.net/1822/59037>

Coutinho, C. (2014). *Metodologias de investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática* (2.ª ed.). Livraria Almedina.

Cunha, C., & Cintra, L. (2017). *Nova gramática do Português Contemporâneo* (7.ª ed.). Lexikon.

Day, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto Editora.

Decreto-Lei n.º 139/2012 do Ministério da Educação e da Ciência. (2012). Diário da República n.º 129/2012, Série I de 2012-07-05. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/139-2012-178548>

Decreto-Lei n.º 55/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5.ª ed.). SAGE Publications.

DeWalt, K. M. (2015). Participant Observation. In H. R. Bernard, & C. C. Gravlee (eds.), *Handbook of Methods in Cultural Anthropology* (2.ª ed., pp. 251-293). Rowman & Littlefield. [https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=HJv\\_AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA251&dq=Participant+observation&ots=1sSjdIWNVz&sig=PfHhBG466N5C3BRMHmAHEcWNe1A&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Participant%20observation&f=false](https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=HJv_AwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA251&dq=Participant+observation&ots=1sSjdIWNVz&sig=PfHhBG466N5C3BRMHmAHEcWNe1A&redir_esc=y#v=onepage&q=Participant%20observation&f=false)

Duarte, I. (1986). O ensino da gramática: do imobilismo às modas. *Palavras*, (9), 38-42.

Duarte, I. (1992). Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo. In M. Delgado-Martins, D. Pereira, A. Mata, M. Costa, L. Prista, & I. Duarte. *Para a didática do português: Seis estudos de linguística*. Edições Colibri.

Duarte, I. (1997). Ensinar gramática: para quê e para como? *Palavras*, (11), 67-75.

Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa: Instrumentos de Análise*. Universidade Aberta.

Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: Desenvolver a consciência linguística*. Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

[https://area.dge.mec.pt/gramatica/O\\_conhecimento\\_da\\_lingua\\_desenv\\_consciencia\\_linguistica.pdf](https://area.dge.mec.pt/gramatica/O_conhecimento_da_lingua_desenv_consciencia_linguistica.pdf)

Duarte, I. (2010a). Sobre o conceito da consciência linguística. In M. J. Freitas, A. Gonçalves & I. Duarte (Coord.) *Avaliação da Consciência Linguística: aspectos fonológicos e sintáticos do Português* (pp. 11-18). Fernando Mão de Ferro.

Duarte, I. (2010b). Mudam-se os tempos, muda-se a gramática. In A. M. Brito (Org.), *Gramática: História, Teorias, Aplicações* (pp. 11-28). Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras. <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8300.pdf>

Duarte, I. M. (2009). Gramática, Pragmática e Competência de Leitura: Valores do Futuro Perfeito na Internet. In A. Leal, F. Oliveira, F. Silva, I. Duarte, J. Veloso, P. Silvano, & S. Rodrigues (Org.) *A Linguística na Formação do Professor: das teorias às práticas*

(pp. 81-96). Universidade do Porto. <https://doi.org/10.21747/978-989-8969-20-0/linga6>

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes* (4ª ed.). Porto Editora.

Formosinho, J., & Machado J. (2015). Escola, trabalho e aprendizagem – Entre a retórica da colegialidade e a socialização num padrão de trabalho fragmentado. In J. Formosinho, J. Machado, & E. Mesquita *Formação, trabalho e aprendizagem – Tradição e inovação nas práticas docentes* (pp. 104-106). Edições Sílabo.

Fonseca, F. (1997). Competência Narrativa e Ensino da Língua Materna. *Palavras*, (9), 6-10.

Gómez, E. E. (2021). Desenhos de Investigação qualitativa. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques, *Manual de Investigação Qualitativa: conceção, análise e aplicações* (pp. 3-24). Pactor.

Gonçalves, L. (2015). *Desenvolver o Conhecimento Sintático Explícito no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa] Repositório Científico do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/5414>

Gorgulho, A., & Teixeira, M. (2016). A importância da aprendizagem da gramática e da escrita – o uso do laboratório gramatical. *Exedra: Revista Científica ESEC*, (extra 2), 146-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6492604>

Instituto da Avaliação Educativa, IP (IAVE) (2019). *Resultados Nacionais das Provas de Aferição, 2018*. IAVE - Ministério da Educação. [https://iave.pt/wp-content/uploads/2021/03/Informacao\\_Resultados\\_PA2018\\_16jan.pdf](https://iave.pt/wp-content/uploads/2021/03/Informacao_Resultados_PA2018_16jan.pdf)

Instituto Nacional de Estatística (INE) (2012). *Censos 2011 Resultados Definitivos – Região Norte*. Instituto Nacional de Estatística, I.P. [https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine\\_censos\\_publicacao\\_det&contexto=pu&PUBLICACOESpub\\_boui=156638623&PUBLICACOESmodo=2&selTab=tab1&pcensos=61969554](https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_publicacao_det&contexto=pu&PUBLICACOESpub_boui=156638623&PUBLICACOESmodo=2&selTab=tab1&pcensos=61969554)

Instituto Nacional de Estatística (INE) (2015). *Sem Título*. <https://www.ine.pt/bddXplorer/htdocs/bddXplorer04.jsp>

Joanico, E. (2017). *A importância do Português na Compreensão e Aprendizagem da Matemática*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Santarém]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém. <http://hdl.handle.net/10400.15/2144>

Kawulich, B. B. (2005). Participant Observation as a Data Collection Method. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-6.2.466>

Leite, A. (2019). *A importância da Educação Física nas primeiras idades: a perspetiva dos/as educadores de infância e professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Santarém] Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém. <http://hdl.handle.net/10400.15/2525>

- Marcotte, S., Beaumanoir-Secq, M., & Reig, A. (2020). Editors' Note: Current research on grammar teaching. What is the use of teaching? In *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* 13 (2), 1-9. <https://doi.org/10.5565/rev/jtl3.907>
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrilho, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação, Diretor Geral da Educação, José Vítor Pedroso
- Mateus, M. (2002). Ensino da Língua e Desenvolvimento Educativo. *Revista Perspetiva* 20 (1), 15-25. [http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2002-mhmateus-ensino\\_da\\_lingua.pdf](http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2002-mhmateus-ensino_da_lingua.pdf)
- Mateus, M. (2008, August). *Gramática: um Quadro Teórico ou o pulsar do coração de uma língua?* [Conference session] Universidade Mckenzie, S. Paulo. <http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2008-mhmateus-gramatica.pdf>
- Mateus, M., Brito, A., Duarte, I., Faria, I., Frota, S., Matos, G., Oliveira, F., Vigário, M., & Villalva, A. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa* (6.ª ed.). Caminho.
- Melo, R. (2020). Aprendizagem indutiva da gramática: um caminho para aumentar a atenção em contexto de sala de aula. *Palavras – revista em linha*, 3 (3), 71-82. <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/82/76>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A guide to Design and Implementation* (4.ª ed.). Jossey-Bass, A Wiley Brand [https://books.google.pt/books?id=JFN\\_BwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.pt/books?id=JFN_BwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

- Mesquita, E. (2015). Formação inicial, profissão docente e competências para a docência: A visão dos futuros professores. In J. Formosinho, J. Machado, & E. Mesquita, *Formação, trabalho e aprendizagem – Tradição e inovação nas práticas docentes* (pp. 19-42) Edições Sílabo.
- Miras, M. (2004). Um ponto de partida para el aprendizaje de nuevos contenidos: los conocimientos previos. In C. Coll, E. Martin, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé, & A. Zabala. *El constructivismo en el aula* (pp. 47-64). Editorial Graó.
- Ministério da Educação (1991a). *Organização Curricular e Programas. Volume I. Ensino Básico 2.º Ciclo. História e Geografia de Portugal*. Ministério de Educação/Departamento de Educação Básica.
- Ministério da Educação (1991b). *Programa de História e Geografia de Portugal: Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. Volume II. Ensino Básico 2.º Ciclo*. Ministério de Educação/Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1.º Ciclo (4.ª ed.)*. Direcção Geral do Ensino Básico e Secundário. <http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/programas/ocp1c>
- Morse, J. M. (2007). *Aspectos Essenciais de Metodologia de Investigação Qualitativa*. Formasau.
- Nascimento, J., Santos, J., & França, J. (2017, Maio, 15-19). *Gramática Reflexiva e Ensino da Língua Portuguesa*. X Encontro Internacional de Formação de Professores, XI Fórum Permanente Internacional de Inovação Educacional, Aracaju. <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/5046/1814>

- NCTM (2017). *Princípios para a ação: Assegurar a todos o sucesso em Matemática*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Pais, A. (2016). Ensino da gramática nos primeiros anos de escolaridade. In F. Azevedo, M. G. Sardinha, P. Osório, & A. Pais, *Elementos da didática da língua e da literatura em contexto pedagógico* (pp. 59-90). Centro de Investigação em Estudos da Criança. <http://hdl.handle.net/10400.11/5919>
- Pereira, S. (2011). Explicitação Gramatical no 1.º Ciclo. In O. Sousa, & A. Cardoso, *Desenvolver Competências em Língua: percursos didáticos* (2.ª ed., pp. 145-174). Edições Colibri / Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
- Pinto, J. (2011). O ensino/aprendizagem da gramática: uma análise do manual caboverdiano de Língua Portuguesa Hespérides 7.º/ 8.º anos. *RevPLE – Revista eletrónica de Português Língua Estrangeira, Português Língua Segunda e Português Língua Não Materna*, 2 (inverno), 1-19. <http://hdl.handle.net/10451/32837>
- Pinto, J. (2019). Avaliação formativa: uma prática para a aprendizagem. In M. Ortigão, D. Fernandes, T. Pereira, & L. Santos (Coord.). *Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal: Perspectivas teóricas, práticas e de desenvolvimento* (Vol. 6, pp. 19-45). CRV Editores. <http://hdl.handle.net/10400.26/31207>
- Pires, A. (2020). *A Importância das Artes/Expressões no Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Jean Piaget]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <http://hdl.handle.net/10400.26/33232>
- Plano Nacional de Leitura (2021). *Regulamento 10 Minutos a Ler 2021*. [https://www.pnl2027.gov.pt/np4/file/987/Regulamento\\_10\\_Minutos\\_a\\_Ler\\_2021](https://www.pnl2027.gov.pt/np4/file/987/Regulamento_10_Minutos_a_Ler_2021).

pdf

Ponte, J. P. (2006). Estudos de caso em educação matemática. *Bolema*, 25, 105-132.

<http://hdl.handle.net/10451/3007>

Quadro-Flores, P. & Ramos, P. (2016). Práticas com TIC potenciadoras de mudança. In C.

Mesquita, M. V. Pires, & R. P. Lopes (Eds). *1.º Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE): Livro de atas* (pp. 195-204). Instituto Politécnico de Bragança.

<http://hdl.handle.net/10198/11435>

Queiroz, A. (2015). *A utilização do Laboratório Gramatical nas aulas de Português como*

*língua Materna e de Espanhol como Língua Estrangeira*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/81782>

Quiny R., & Campenhout L. V. (2008). *Manual de investigação em Ciências Sociais*.

Gradiva.

Raposo, E., Nascimento, M., Mota, M., Segura, L., & Mendes, A. (2013). *Gramática do*

*Português, Vol. II*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Rebolo A. (2021). Observação. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques,

*Manual de Investigação Qualitativa: conceção, análise e aplicações* (pp. 87-102).

Pactor.

Reis, C., & Adragão, J. (1992). *Didáctica do Português*. Universidade Aberta.

- Ribeiro, A., Nunes, A., Nunes, J., Almeida, A., Cunha, P., & Cristina, N. (2014). *Metas Curriculares de História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Ministério da Educação e da Ciência.
- Rodrigues, S. (2017). O ensino do Português nas primeiras décadas do século XXI. In Conselho Nacional de Educação, *Lei de Bases do Sistema Educativo: balanço e prospetiva – Volume I* (pp. 247-292). Conselho Nacional de Educação. [http://www.cnedu.pt/content/edicoes/outras\\_publicacoes/af\\_lei\\_de\\_bases\\_vol-i.pdf](http://www.cnedu.pt/content/edicoes/outras_publicacoes/af_lei_de_bases_vol-i.pdf)
- Rodrigues, S., Viegas, F., & Oliveira, C. (2021). Ensinar gramática. Percursos que criam, caminhos que trilham. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto* (Número Especial), 499-533. <https://doi.org//10.21747/16466195/lingespa22>
- Roldão, M., Figueiredo, M., Campos, J., & Luís, H. (2009). O conhecimento profissional dos professores – especificidade, construção e uso. Da formação ao reconhecimento social. *Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP* 1 (2), 138-177. <http://hdl.handle.net/10400.21/2900>
- Sá, C. M. (2015). Transversalidade da língua Portuguesa e a sua promoção no mundo: reflexões sobre a sua abordagem na formação de professores. In M. H. Ançã, & M. J. Macário, *A Promoção da Língua Portuguesa e a Educação Linguística* (pp 133-159). Universidade de Aveiro.
- Silva, A. C. (1997). Consciência fonológica e aprendizagem da leitura: Mais uma versão da velha questão da galinha e do ovo. *Análise Psicológica* 2 (15), 283-303. <http://hdl.handle.net/10400.12/5711>

- Silva, A. (2016). Sobre a metodologia do laboratório gramatical: apropriação num manual de Português do 1.º ciclo. *Exedra: Revista Científica ESEC (número temático)*, 6-19. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/51852>
- Silva, E. (2013). As metodologias qualitativas de investigação nas Ciências Sociais. *Revista Angolana de Sociologia*, 77-99. <https://doi.org/10.4000/ras.740>
- Silva, M. C. (2007) Actividades de consciência linguística no jardim-de-infância: o quê, como e para quê?. *Cadernos de Estudo*, (6), 43-52. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/906>
- Silva, M. C. (2010). Para uma didática da gramática: a aula de língua portuguesa como um laboratório de língua. In A. M. Brito, F. Silva, J. Veloso, & A. Fiéis (orgs.), *Textos seleccionados do XXV Encontro Nacional da Associação Portuguesa Linguística* (pp. 717-732). APL. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2372>
- Silva, M., & Pereira, Í. (2017a). Do conhecimento gramatical ao conhecimento didático no ensino da gramática: Perceções de docentes do 2.º ciclo do ensino básico. In *De volta ao futuro da língua portuguesa. Atas do V Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*. *Simpósio 10 - Entre a linguística e a didática: a formação do professor de português e o conhecimento linguístico* (pp. 1683-2700). <https://doi.org/10.1285/i9788883051272p2683>
- Silva, M., & Pereira, Í. (2017b). Para a Caracterização do Ensino e da Aprendizagem da Gramática em Portugal: As Perceções dos Professores. *Diadorim* 2 (19), 107-130. <https://doi.org/10.35520/diadorim.2017.v19n2a10034>

Silvano, P., & Rodrigues, S. (2010). A pedagogia dos discursos e o laboratório gramatical no ensino da gramática: Uma proposta de articulação. In A. M. Brito (Org.), *Gramática: História, Teorias, Aplicações* (pp. 275-286). Fundação Universidade do Porto – Faculdade de Letras. <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8300.pdf>

Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Universidade Aberta.

Sim-Sim, I. (2002). Desenvolver a Linguagem, Aprender a Língua. In A. Carvalho (org.), *Novas Metodologias em Educação* (pp. 197-226). Porto Editora. [http://www.casdaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/desenv\\_ling.PDF](http://www.casdaleitura.org/portalfbeta/bo/documentos/desenv_ling.PDF)

Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de textos*. Ministério da Educação. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino\\_leitura\\_avalicao.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino_leitura_avalicao.pdf)

Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica. Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Ministério da Educação: Departamento da Educação Básica. <https://area.dge.mec.pt/gramatica/LINGUAMA.pdf>

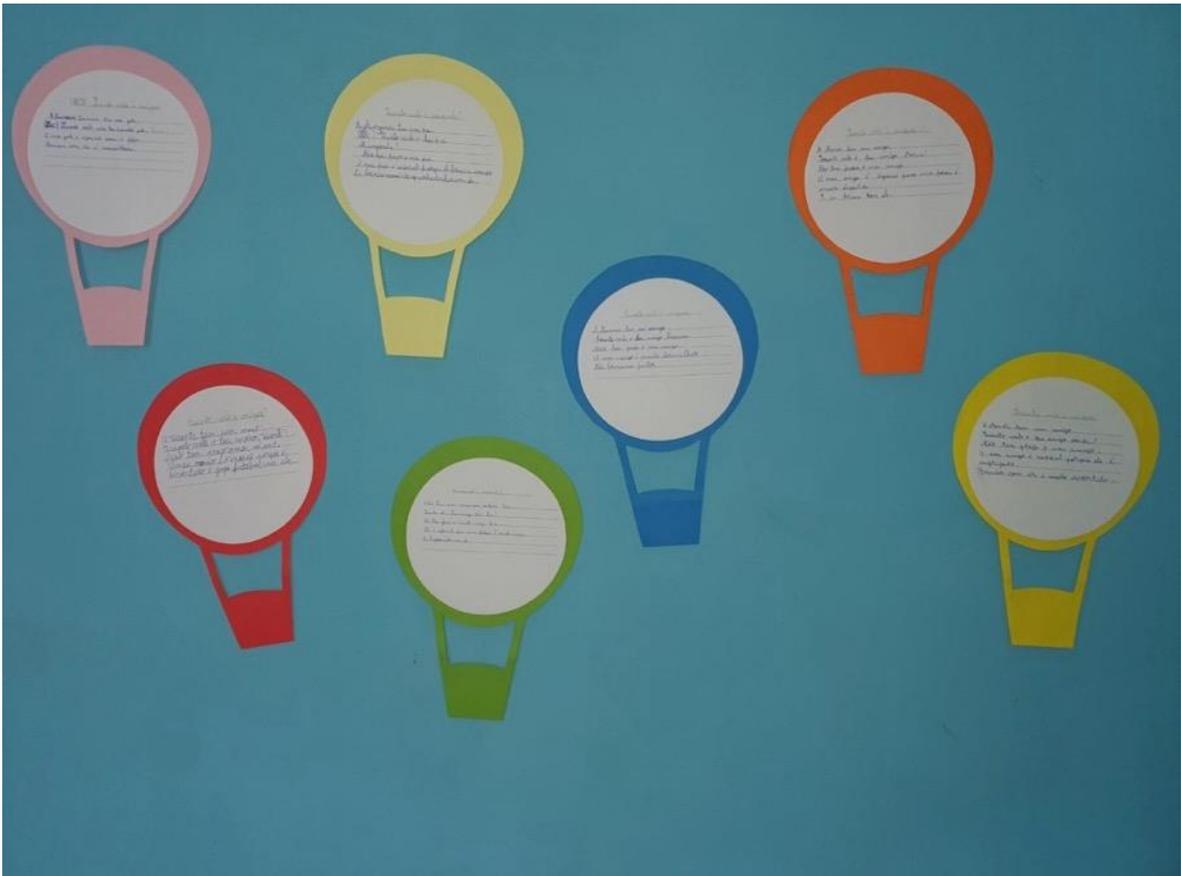
Sousa, M. (2018). *O Laboratório Gramatical como Dispositivo Didático – Um Estudo no 2.º Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro]. Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/25745>

- Tusón, A. (2006). A competência gramatical como parte da competência comunicativa. In Lomas (Org.), *O valor das palavras (II): Gramática, literatura e cultura de massas na aula*. Asa Editores.
- Vale, I. (2004). Algumas notas sobre investigação qualitativa em educação matemática: o estudo de caso. *Revista da ESE*, 5, 171-202.
- Viana, F. L., & Ribeiro, I. (2020). *Conhecimento morfológico e sintático*. LER: Leitura, escrita, recursos. <http://hdl.handle.net/1822/68936>
- Vilela, M. (1999). *Gramática da Língua Portuguesa* (2.ª ed.). Livraria Almedina.
- Xavier, L. (2009). Ensino da gramática: reflexões em torno do verbo. *Exedra: Revista Científica ESEC* (1), 167-176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3398352>
- Xavier, L. (2012). Ensinar gramática pela abordagem ativa de descoberta. *Exedra: Revista Científica ESEC (número temático)*, 468-478. <http://exedra.esec.pt/exedrajournal/wp-content/uploads/2013/01/37-numero-tematico-2012.pdf>
- Xavier, L. (2013). Ensinar e aprender gramática: algumas abordagens possíveis. *Educação e Formação. Exedra: Revista Científica ESEC* (7), 138-148. <http://exedra.esec.pt/wp-content/uploads/2014/08/13EF-v2.pdf>
- Zampaulo, A. (2019). *Os sons do Português: Uma introdução prática à fonética e à pronúncia da língua portuguesa*. Routledge.

## Anexos

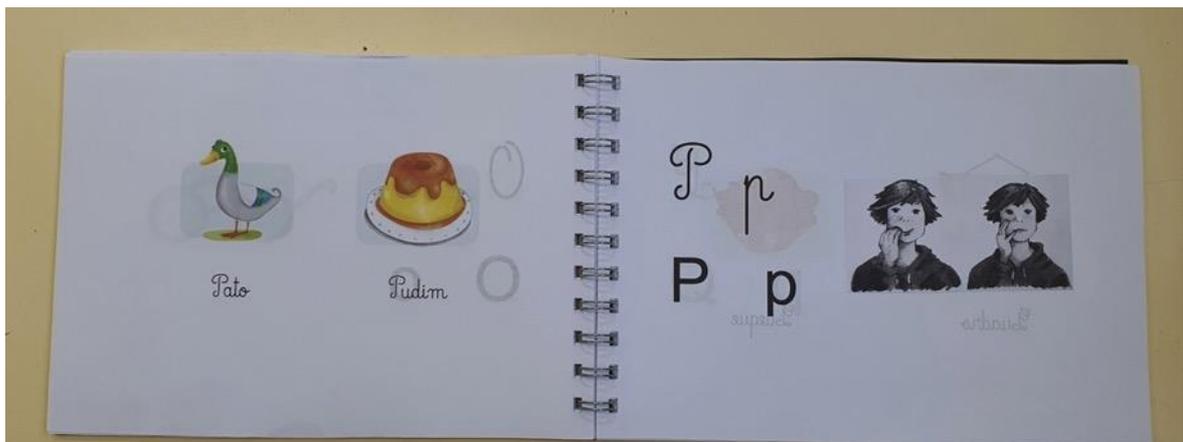
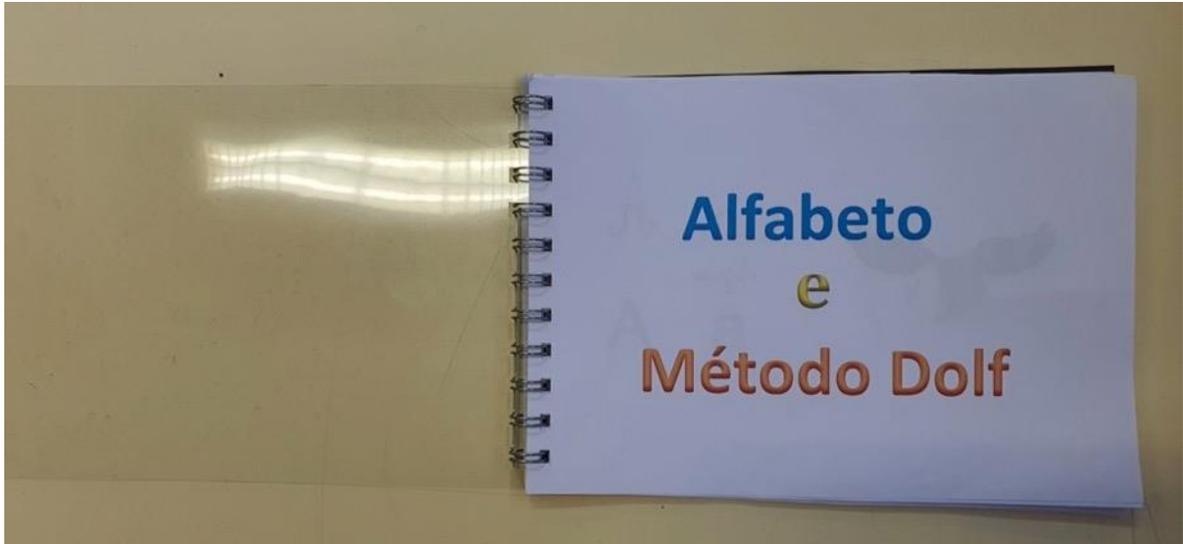
### Anexo 1

#### Estrofe “Quanto vale a amizade?”



Anexo 2

Livro do alfabeto (capa e exemplo de uma letra)

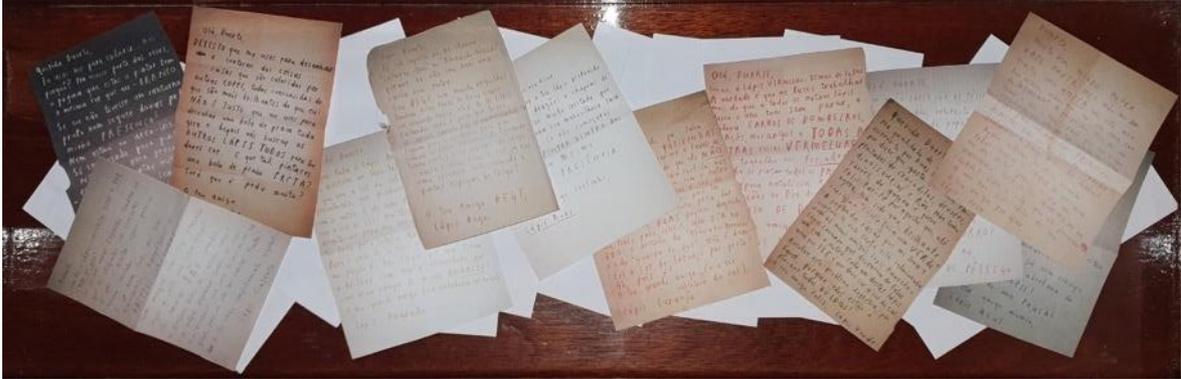


**Anexo 3**  
**Sapatos da bailarina**



## Anexo 4

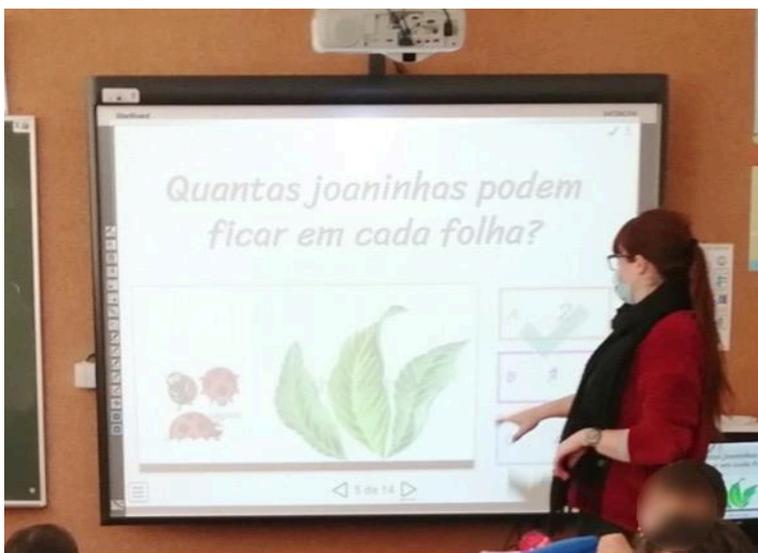
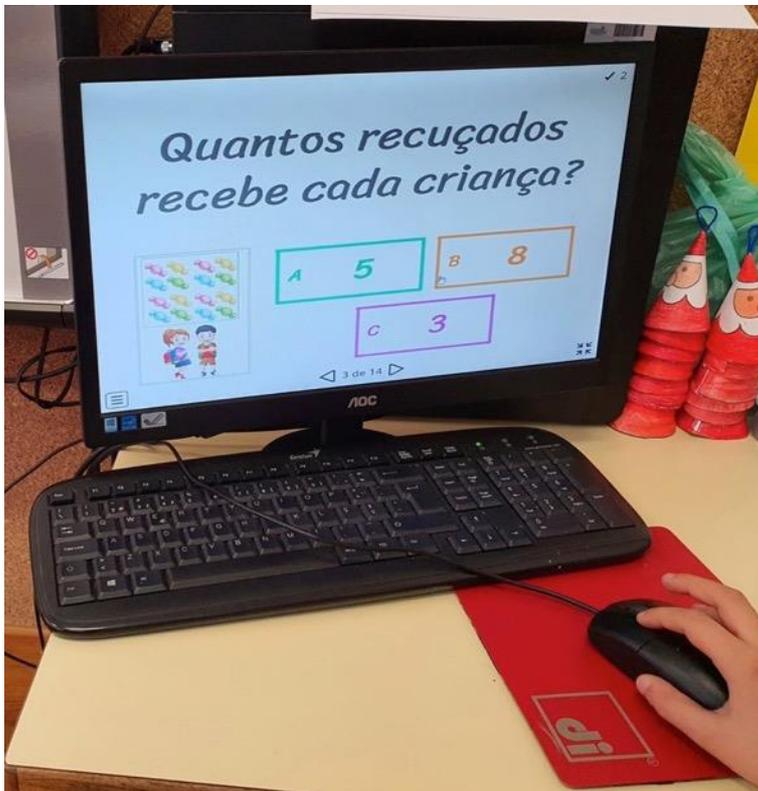
### Cartas da história “O dia em que os lápis desistiram”



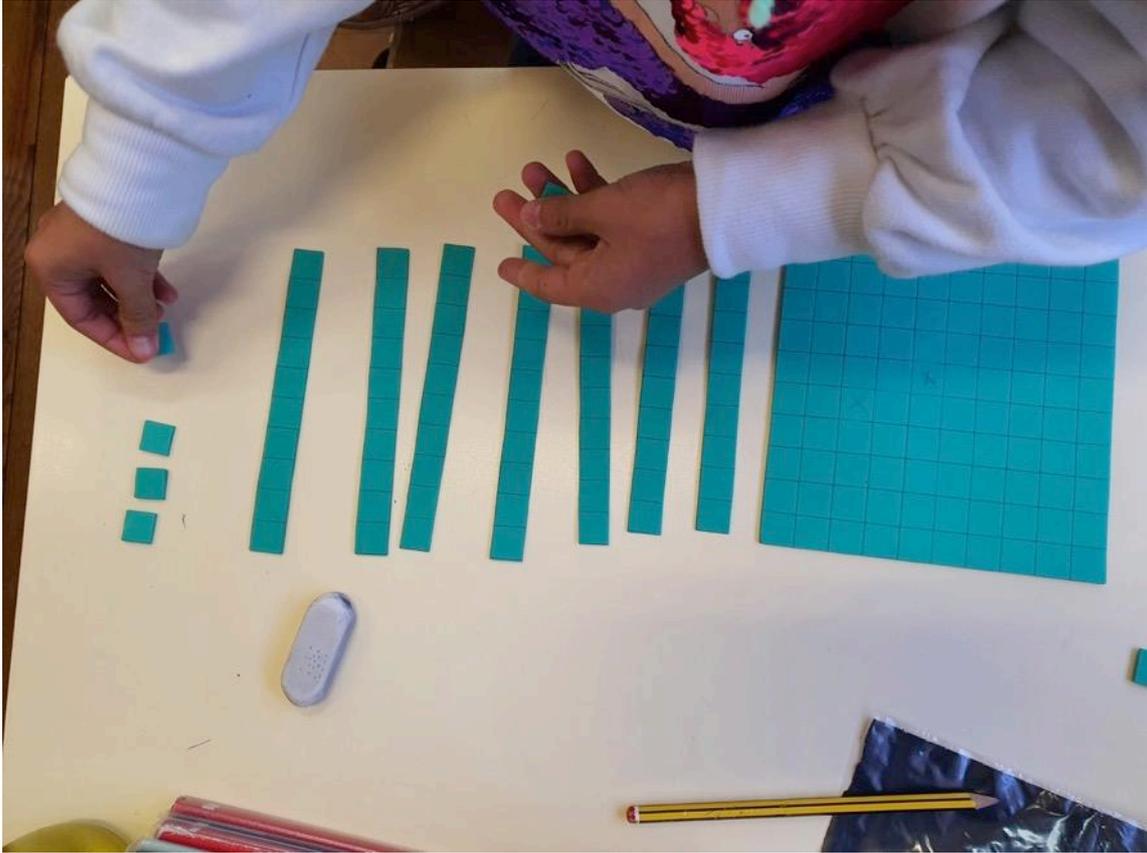
Anexo 5  
Tabela do 300



Anexo 6  
Recurso didático (divisão)



Anexo 7  
Material Multibásico



## Anexo 8

### Dentição definitiva e dentição de leite



**Anexo 9**  
**Itinerários**



**Anexo 10**  
**Monopólio a Mexer**



Anexo 11  
Pinheiro de Natal



Anexo 12  
Coração de Viana



## Anexo 13

### Exemplo de uma planificação de Português

		Mestrado em Ensino do 1º CEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º CEB			
Escola Básica e Secundária de Monte da Oia					
Plano de aula – 1.ª aula de regência					
<b>Mestranda:</b> Cátia Maciel		<b>Ano/ Turma:</b> 5.º D		<b>Dia da semana:</b> Segunda-feira	<b>Data:</b> 03/ 05/ 2021
<b>Área disciplinar:</b> Português <b>Aulas n.º</b> 121 e 122 <b>Tempo:</b> 10:25h às 12:15h		<b>Sumário:</b> Exploração do poema “Limpa-Palavras”. Atividade de oralidade. Características do texto poético.			
<b>Conteúdos por domínio</b>	<b>Aprendizagens a desenvolver</b>	<b>Desenvolvimento pedagógico e didático da aula</b>		<b>Tempo</b>	<b>Recursos/ Espaços Físicos</b>
		Os alunos entrarão em sala de aula, sentar-se-ão nos seus lugares e pegarão no material escolar.			<b>Espaço físico:</b> Sala de aula
					Modalidade de avaliação: Avaliação formativa  Instrumentos de avaliação: Grelha de registo de observação direta (Anexo 10);  Grelha de observação das aprendizagens (Anexo 11);
Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:				Ano letivo 2020-2021 M1,2 – mod.1	
 Descrição das atividades	 Fala da professora estagiária	 Resposta esperada pelos alunos			
					1

Oralidade	<p>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor: Responder adequadamente a perguntas.  (PMCPEB, 2015)</p>	<p>Estes abrirão os cadernos e registarão o número da lição, a data e o sumário que será escrito no quadro pela professora estagiária.</p>	10 min. (10:25 às 10:35)	<p><b>Recursos:</b> Quadro branco Caderno diário</p>	Responde adequadamente a questões.
		<p>A professora estagiária ao iniciar a aula pedirá aos alunos para tirarem o envelope que se encontrará debaixo das suas cadeiras. O envelope (Anexo 1) conterá uma palavra que estará gasta, suja ou maltratada (Anexo 2).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como estão as vossas palavras?</li> <li>- Respostas esperadas: As palavras parecem estar sujas, molhadas.</li> <li>- Acham que as palavras foram bem tratadas?</li> <li>- Resposta esperada: Não.</li> <li>- Será que podemos tratar, curar essas palavras?</li> <li>- Resposta possíveis: Sim. Não.</li> <li>- Acham que há alguém que consiga tratar das palavras, alguém que faça isso por profissão?</li> <li>- Resposta possíveis: Sim. Não.</li> <li>- Então eu vou apresentar-vos um livro que se intitula de Limpa-Palavras (Anexo 3).</li> </ul>	10 min. (10:35 às 10:45)	<p>Envelopes Palavras</p>	
		<p>A professora estagiária mostrará a capa aos alunos e perguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O que podemos observar na imagem?</li> <li>- Respostas possíveis: Vemos uma pessoa num</li> </ul>	30 min. (10:45 às 11:15)	<p>Livro "O limpa-palavras"</p>	

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

<p>Educação Literária</p>	<p>Ler e ouvir ler textos da literatura para crianças e</p>	<p>escadote a fazer algo numa nuvem. Podemos ver uma pessoa a limpar palavras que estão numa nuvem.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exatamente. As palavras estão maltratadas e este senhor está a tratar delas. Que dados podemos encontrar nas capas dos livros para além da ilustração?</li> <li>- Respostas esperadas: O nome do autor. O título. A editora. A ilustradora.</li> <li>- Quem escreveu o livro?</li> <li>- Resposta esperada: Foi Álvaro Magalhães.</li> </ul> <p>A professora explicará quem é o autor referindo que já escreveu dezenas de livros para crianças, dizendo algumas das suas obras como “O Estranhão” e que já foi galardoado com alguns prémios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem fez as ilustrações?</li> <li>- Resposta esperada: Danuta Wojciechowska.</li> </ul> <p>A professora falará um pouco da ilustradora, referindo que a mesma já ilustrou muitos livros e exemplificando alguns títulos de livros que serão do conhecimento dos alunos como “Ynari: a menina das cinco tranças”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- E, por fim, qual é a editora?</li> <li>- Resposta esperada: Edições ASA.</li> <li>- Este livro tem vários poemas, mas há um em particular que vos quero mostrar que é o poema que dá o título ao livro.</li> </ul> <p>A professora colocará um vídeo a reproduzir com a</p>		<p>Identifica os elementos presentes numa capa de um livro.</p> <p>Responde adequadamente às questões.</p>
---------------------------	---	--	--	--

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

-  Descrição das atividades
-  Fala da professora estagiária
-  Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

<p>Educação Literária</p> <p>Oralidade</p> <p>Oralidade</p>	<p>jovens, da tradição popular, e adaptações de clássicos. (PMCPEB, 2015)</p> <p>Identificar temas dominantes do texto poético. (PMCPEB, 2015)</p> <p>Interpretar textos orais breves. Referir o tema; Explicitar o assunto. Responder adequadamente a perguntas. (PMCPEB, 2015)</p> <p>Produzir textos orais com diferentes finalidades e com coerência: Usar um vocabulário adequado ao assunto; Usar oportunamente a palavra, de modo audível, com boa dicção e olhando para o interlocutor. (PMCPEB, 2015)</p>	<p>audição do poema “Limpa-Palavras” (Anexo 4).</p> <p>Após a visualização do vídeo, a professora estagiária perguntará algumas questões como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Do que nos fala o texto?</li> <li>- Resposta esperada: Fala-nos de um limpa-palavras.</li> <li>- É mesmo possível limpar palavras?</li> <li>- Resposta esperada: Não.</li> <li>- Como explicam o título atribuído ao poema?</li> <li>- Resposta livre.</li> <li>- Possibilidade de resposta: Na poesia tudo é possível através da imaginação.</li> <li>- E se fosse possível, através da imaginação realmente tratar e curar as palavras? Vocês todos têm uma palavra que está magoada, maltratada. O que lhe fariam para que ficasse renovada?</li> <li>- Resposta livre.</li> <li>- A última estrofe diz-nos, “A palavra obrigado agradece-me”. Porquê?</li> <li>- Respostas possíveis: Porque é educada. É uma forma de expressar gratidão por se usar a palavra.</li> <li>- O autor refere que há palavras que já lá vão, que são lavadas como seixos no rio. Que palavras são</li> </ul>		<p>Computador</p> <p>Projetor</p> <p>Vídeo</p>	
---	--	---	--	--	--

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

		<p>essas?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resposta esperada: O ciúme, a raiva.</li> <li>- E elas têm que ser muito lavadas?</li> <li>- Resposta possíveis: Sim. São palavras que precisam de serem muito lavadas. São palavras que não sujaram muito e então precisam de ser muito lavadas.</li> <li>- Se pudessem lavar alguma palavra, que palavra seria?</li> <li>- Resposta livre.</li> </ul>			
<p>Leitura</p>	<p>Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. (AP, 2018)</p>	<p>Após a finalização da atividade, os alunos irão para o recreio.</p> <p>Quando os alunos regressarem do recreio, a professora pedirá aos mesmos que abram os manuais de Português, na página 154 (Anexo 6), e que, desta vez leiam o texto.</p> <p>Quando os alunos tiverem finalizado a leitura, a professora perguntará aspetos relativos ao texto poético:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Já sabemos que é um texto poético. Um texto poético é igual a um texto narrativo?</li> <li>- Resposta esperada: Não.</li> <li>- De que forma se escrevem os textos poéticos?</li> <li>- Resposta esperada: Escrevem-se em verso.</li> <li>- Todos os poemas têm duas características muito</li> </ul>	<p>10 min. (11:15 às 11:25)</p> <p>15 min. (11:25 às 11:40)</p>	<p>Manual de Português</p>	<p>Lê o poema.</p> <p>Identifica características pertencentes ao texto poético.</p>

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1



		<ul style="list-style-type: none"><li>- Resposta esperada: O texto poético. O poema "Limpa-Palavras".</li><li>- E que características recordamos do texto poético?</li><li>- Resposta esperada: O verso e a rima.</li></ul> <p>Os alunos arrumarão o seu material e sairão da sala de aula.</p>	5 min. (12:10 às 12:15)		
--	--	---	-------------------------------	--	--

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

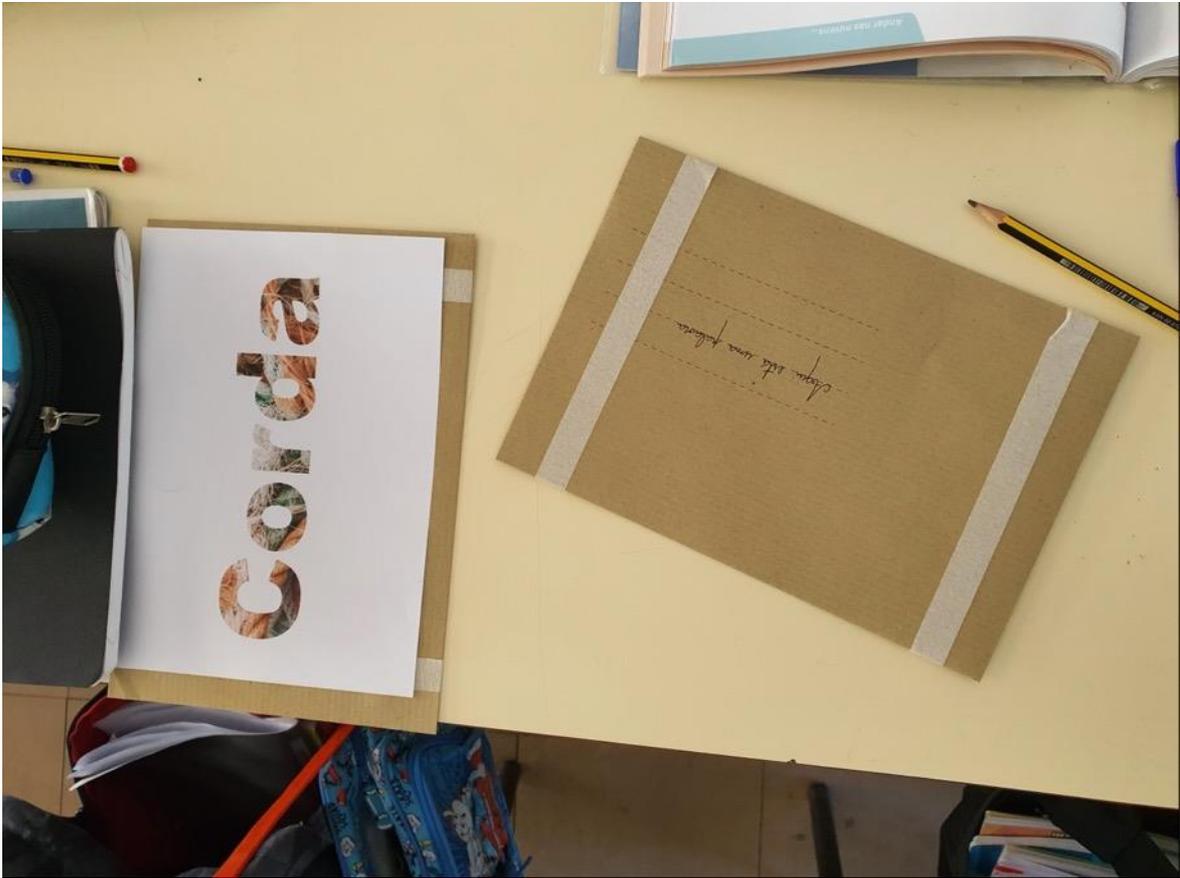
-  Descrição das atividades
-  Fala da professora estagiária
-  Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

7

## Anexo 14

### Exemplo de uma palavra para abordar o texto poético



Anexo 15

Exemplo de um poema declamado

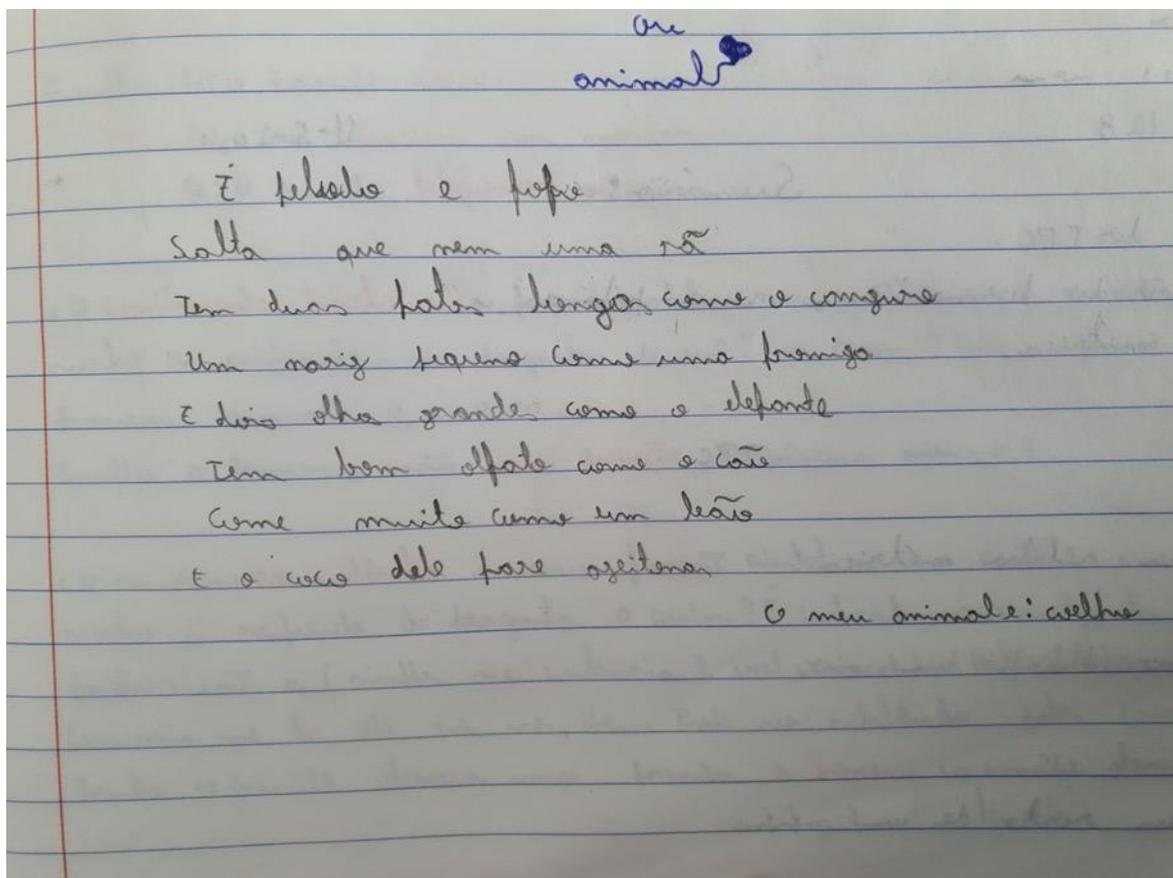
**Basta Imaginar**

Basta imaginar  
um pássaro para o aprisionar  
e depois o ar para o libertar  
e imaginar asas para ele voar  
e imaginar uma canção para ele cantar.

Manuel António Pina, O Pássaro da Cabeça

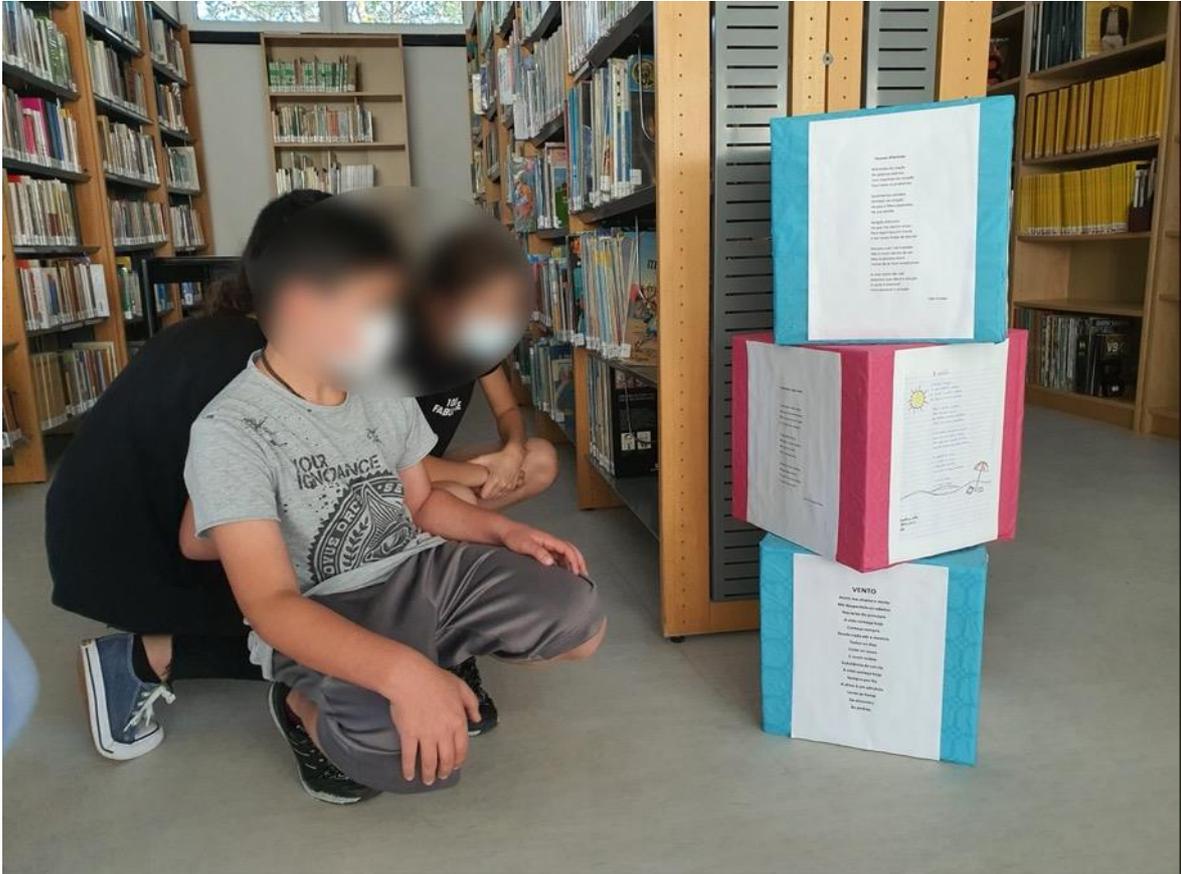
## Anexo 16

### Exemplo de um texto criativo realizado numa aula de Português



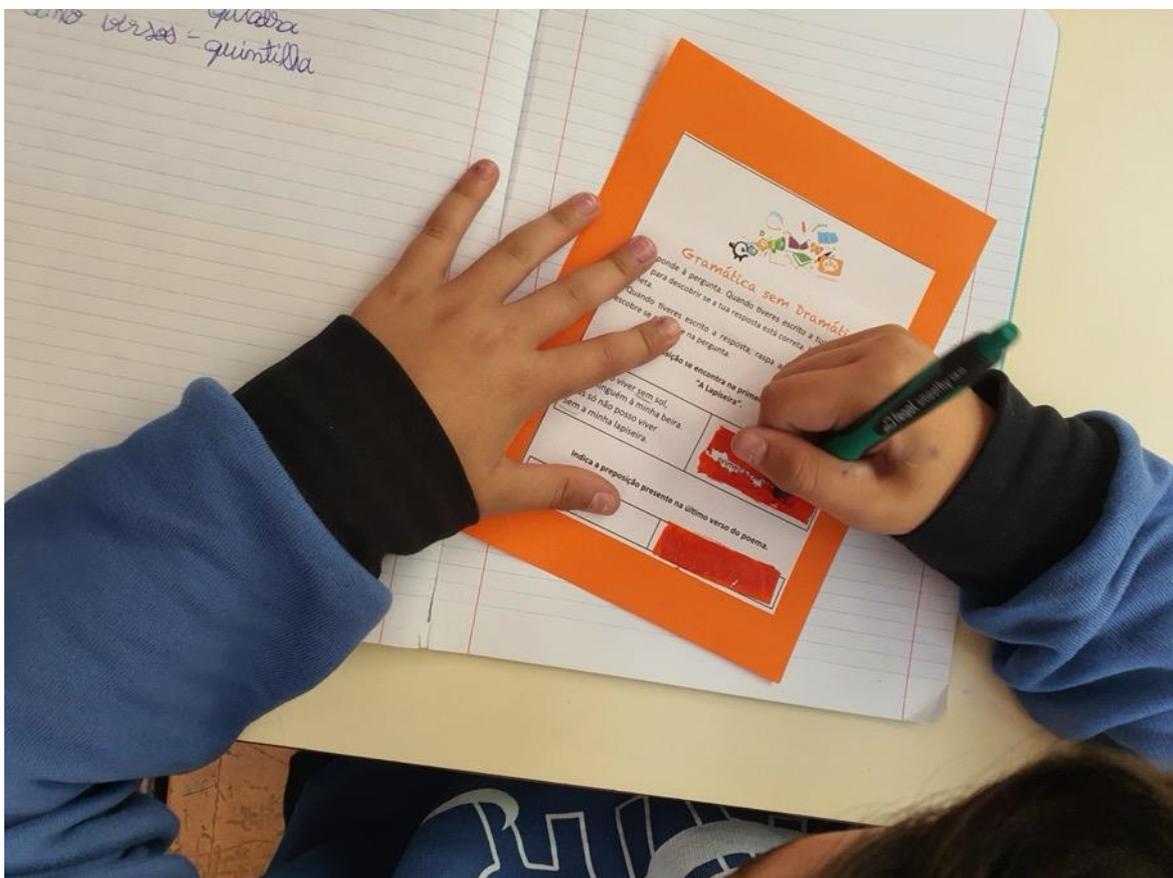
## Anexo 17

### Alunos junto aos poemas do projeto “Uma Fatia de Poesia”



## Anexo 18

### Raspadinhas das preposições



## Anexo 19

### Exemplo de uma planificação de História e Geografia de Portugal

Escola Básica e Secundária de Monte da Oia					
Plano de aula – 2.ª aula de regência					
<b>Mestranda:</b> Cátia Maciel		<b>Ano/ Turma:</b> 5.º D		<b>Dia da semana:</b> Sexta-feira	<b>Data:</b> 11 / 06/ 2021
<b>Área disciplinar:</b> História e Geografia de Portugal <b>Aulas n.º</b> 69 e 70 <b>Tempo:</b> 8:30h às 10:20h		<b>Sumário:</b> Correção dos trabalhos de casa. A presença portuguesa no oriente. Os habitantes do Brasil.			
Conteúdos por domínio	Aprendizagens a desenvolver	Desenvolvimento pedagógico e didático da aula	Tempo	Recursos/ Espaços Físicos	Avaliação
		Os alunos entrarão em sala de aula, sentar-se-ão nos seus lugares e pegarão no material escolar.		<b>Espaço físico:</b> Sala de aula	<b>Modalidade de avaliação:</b> Avaliação formativa <b>Instrumentos de avaliação:</b> Grelha de registo de observação direta (Anexo 14).  Grelha de observação das aprendizagens (Anexo 15).

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

<p><b>Portugal do século XIII ao século XVII</b> Portugal nos séculos</p>	<p>Conhecer a grande dispersão territorial do Império português no século XVI. (MCHGP, 2014)</p>	<p>Estes abrirão os cadernos e registarão o número da lição, a data e o sumário que será escrito no quadro pela professora estagiária.</p> <p>A aula iniciará a correção dos trabalhos de casa relativos às questões 1 a 6 da página 159 do Manual de História e Geografia de Portugal (Anexos 1 e 2).</p> <p>A professora fará questões acerca da aula anterior:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Meninos, recordam-se o que foi abordado na aula passada?</li> <li>- Possível resposta: A colonização das ilhas da Madeira e dos Açores.</li> </ul> <p>Perante as respostas que os alunos disserem, a professora irá continuar o diálogo com os alunos com o intuito de recordar as aprendizagens obtidas na aula anterior. A professora através da conversa irá abordar a Índia e relembrar em que ano a Índia foi descoberta e quem a descobriu.</p> <p>A professora mostrará quais os locais de fixação na Ásia como apoio de um mapa em <i>Power Point</i> (Anexo 3). A professora aproveitará para dizer qual o domínio português e quais os locais que os portugueses</p>	<p>10 min. (8:30 às 8:40)</p> <p>10 min. (8:40 às 8:50)</p> <p>20 min (8:50 às 9:10)</p>	<p><u>Recursos:</u> Caderno diário Quadro branco</p> <p>Manual de História e Geografia de Portugal Caderno diário</p> <p>Computador Projetor <i>Power Point</i></p>	<p>Responde corretamente às questões presentes no manual.</p> <p>Avaliação diagnóstica: - Recorda-se dos conteúdos abordados na aula anterior.</p> <p>Identifica o continente presente no mapa.</p>
---	--	---	--	---	---

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

<p>XV e XVI</p> <p><b>Comunicação em história</b></p> <p><b>Tratamento de informação/ Utilização de fontes</b></p>	<p>Enriquecer a comunicação através da análise e produção de materiais iconográficos (gravuras, fotografias) e, ainda, plantas/ mapas, gráficos, tabelas, quadros, frisos cronológicos, genealogias, utilizando os códigos que lhe são específicos. (CNEB-CE, 2001)</p> <p>Interpretar informação histórica diversa e com diferentes perspetivas. (CNEB-CE, 2001)</p> <p>Valorizar a diversidade cultural e o direito à diferença; (AP, 2018)</p>	<p>conseguiram chegar ao longo dos anos na área asiática.</p> <p>De seguida, aos alunos analisarão dois documentos acerca de como é que os portugueses viam os Indianos e os Japoneses. Será pedido aos alunos que leiam os documentos que representam dois excertos em que os portugueses referem como são os indianos e os chineses (Anexo 4). A turma trabalhará a pares e depois de lerem e analisarem os documentos, a professora estagiária perguntará algumas questões, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocês acabaram de ler dois documentos. Um que refere as pessoas relativamente ao seu aspeto físico e num outro documento refere como eram os costumes naquela terra e que produtos eram feitos naquela terra. Qual o documento que refere os habitantes de uma forma física?</li> </ul>		<p>Documentos</p>	<p>Lê o documento. Analisa as diferenças entre os japoneses e os indianos.</p>
--	---	---	--	-------------------	--

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

<p><b>Portugal do século XIII ao século XVII</b> Portugal nos séculos XV e XVI</p> <p><b>Portugal do século XIII ao século XVII</b> Portugal nos séculos</p>	<p>Referir as principais trocas comerciais efetuadas entre os vários continentes, salientando as principais rotas do século XVI. (MCHGP, 2014)</p> <p>Identificar/aplicar os conceitos: expansão marítima, rota, colonização, escravo, etnia e</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resposta esperada: O documento que refere que os habitantes pelo seu aspeto físico é documento sobre os indianos.</li> <li>- O que nos refere documento sobre os chineses?</li> <li>- Resposta esperada: Os produtos e os alimentos que criavam e o que ofereciam se tivessem visitas.</li> <li>- Pelo o que vocês leram acham que estes povos estariam pouco ou muito desenvolvidos para aquela época?</li> <li>- Resposta esperada: Estavam muito desenvolvidos.</li> <li>- Quais são as evidências que estes povos eram evoluídos para a época em questão?</li> <li>- Resposta esperada: Os indianos andavam com muito ouro e pedras preciosas. Os chineses tinham serviços de porcelana.</li> </ul> <p>A professora irá explicar as naus da carreira da Índia com um apoio de uns vídeos (Anexo 5). Neste momento será mostrado quais os materiais que eram comercializados. Para tal, a professora estagiária irá apresentar os produtos que eram comercializados entre Portugal e o Oriente (Anexos 6 e 7) que estarão dentro de dois navios (Anexo 8). Em cada um deles teria os produtos que eram comercializados.</p>	<p>15 min. (9:10 às 9:25)</p>	<p>Computador Projetor Power Point</p> <p>Navios de papel Porcelana Especiarias Pedras Preciosas Sedas</p>	<p>Compreende as rotas realizadas via marítima.</p> <p>Identifica os diversos produtos que eram comercializados.</p>
--	--	---	-----------------------------------	--	--

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

<p>XV e XVI</p> <p><b>Portugal do século XIII ao século XVII</b> Portugal nos séculos XV e XVI</p> <p><b>Portugal do século XIII ao século XVII</b> Portugal nos séculos XV e XVI</p> <p><b>Comunicação em história</b></p>	<p>migração. (AP, 2018)</p> <p>Reconhecer o papel da missão católica na expansão portuguesa. (AP, 2018)</p> <p>Valorizar a diversidade cultural e o direito à diferença; (AP, 2018)</p> <p>Enriquecer a comunicação através da análise e produção de materiais iconográficos (gravuras, fotografias) e, ainda, plantas/ mapas, gráficos, tabelas, quadros, frisos cronológicos, genealogias, utilizando os códigos que lhe são específicos. (CNEB-CE, 2001)</p>	<p>A professora irá explicar as missões portuguesas com o apoio de imagens presentes no <i>Power Point</i> (Anexo 9).</p> <p>Após a finalização da atividade, os alunos irão para o recreio.</p> <p>A professora iniciará por abordar o contacto dos portugueses com os índios no Brasil (Anexo 10). Os alunos irão analisar a imagem para compreender como eram os povos indígenas.</p> <p>Serão realizadas questões como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quem são as pessoas que estão a aproximar-se dos indígenas?</li> <li>- Resposta esperada: São os Portugueses.</li> <li>- Como podemos confirmar que são os Portugueses?</li> <li>- Resposta esperada: Pelas naus e pelo símbolo que está presente nas velas e na bandeira.</li> <li>- Como é que eram os indígenas?</li> <li>- Resposta possível: Eram um povo que não usava roupa, usavam um toucado de penas nas suas cabeças.</li> </ul>	<p>10 min. (9:25 às 9:35)</p> <p>15 min. (9:40 às 9:55)</p>	<p>Computador Projetor Vídeo</p>	<p>Observa a imagem. Analisa a imagem.</p>
---	---	--	---	--	--

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

<p><b>Portugal do século XIII ao século XVII</b> Portugal nos séculos XV e XVI</p>	<p>Referir as principais trocas comerciais efetuadas entre os vários continentes, salientando as principais rotas do século XVI. (MCHGP, 2014)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <span style="color: green;">Perante a imagem que estamos a visualizar, parece-vos que os indígenas eram um povo desenvolvido, quando comparado, por exemplo, aos chineses?</span></li> <li>- <span style="color: blue;">Resposta esperada: Não.</span></li> </ul> <p>Os alunos, a pares, irão responder a umas questões relacionadas com os conteúdos abordados ao longo da aula através do jogo “Será que és um descobridor?” (Anexo 11). Haverá três categorias: Oriente, Rotas e Brasil (Anexo 12). As perguntas relacionadas com o oriente estarão associadas à Índia e aos países orientais descobertos pelos portugueses. A categoria Rotas terá questões acerca das rotas feitas pelos portugueses. A categoria Brasil abordará os conteúdos relacionados com o país em questão. Cada aluno escolherá um envelope e terá uma pergunta e o aluno terá que responder à questão.</p>	<p>10 min. (9:55 às 10:05)</p>	<p>Envelopes Cartões</p>	<p>Consolida as aprendizagens obtidas.</p>
<p><b>Portugal do século XIII ao século XVII</b> Portugal nos séculos XV e XVI</p>	<p>Conhecer a grande dispersão territorial do Império português no século XVI. (MCHGP, 2014)</p>	<p>Os alunos vão copiar um resumo dos conteúdos abordados para o caderno diário (Anexo 13).</p> <p>No final da aula, a professora realizará algumas questões para sintetizar a aula realizada.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <span style="color: green;">O que aprendemos hoje?</span></li> <li>- <span style="color: blue;">Possível resposta: Os produtos que eram comercializados.</span></li> </ul>	<p>10 min. (10:05 às 10:15)</p> <p>5 min. (10:15 às 10:20)</p>	<p>Quadro branco Caderno diário</p>	

Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

- Descrição das atividades
- Fala da professora estagiária
- Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

		Tendo em conta as respostas que os alunos disserem, a professora irá continuar o diálogo com os alunos com o intuito de sintetizar as aprendizagens obtidas durante a aula.  Os alunos arrumam o seu material e saem da sala de aula.			
--	--	---	--	--	--

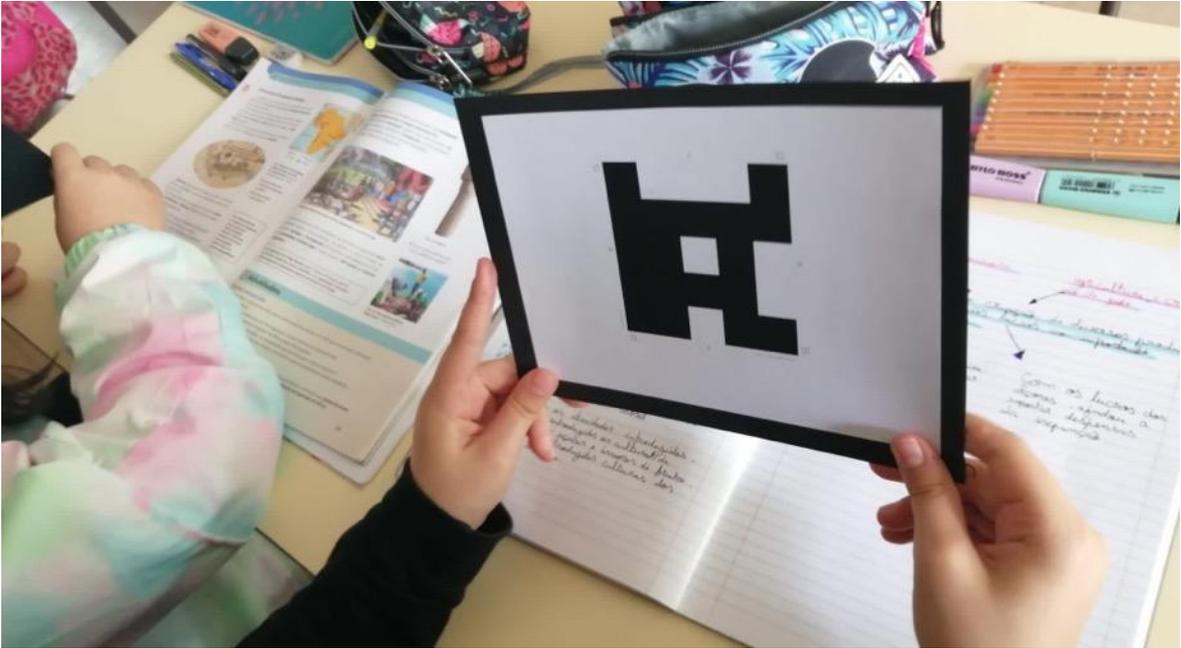
Legenda das cores no desenvolvimento pedagógico e didático da aula:

-  Descrição das atividades
-  Fala da professora estagiária
-  Resposta esperada pelos alunos

Ano letivo 2020-2021  
M1,2 – mod.1

## Anexo 20

### Cartões do jogo da plataforma *Plickers*



Anexo 21  
Mapa Mundo

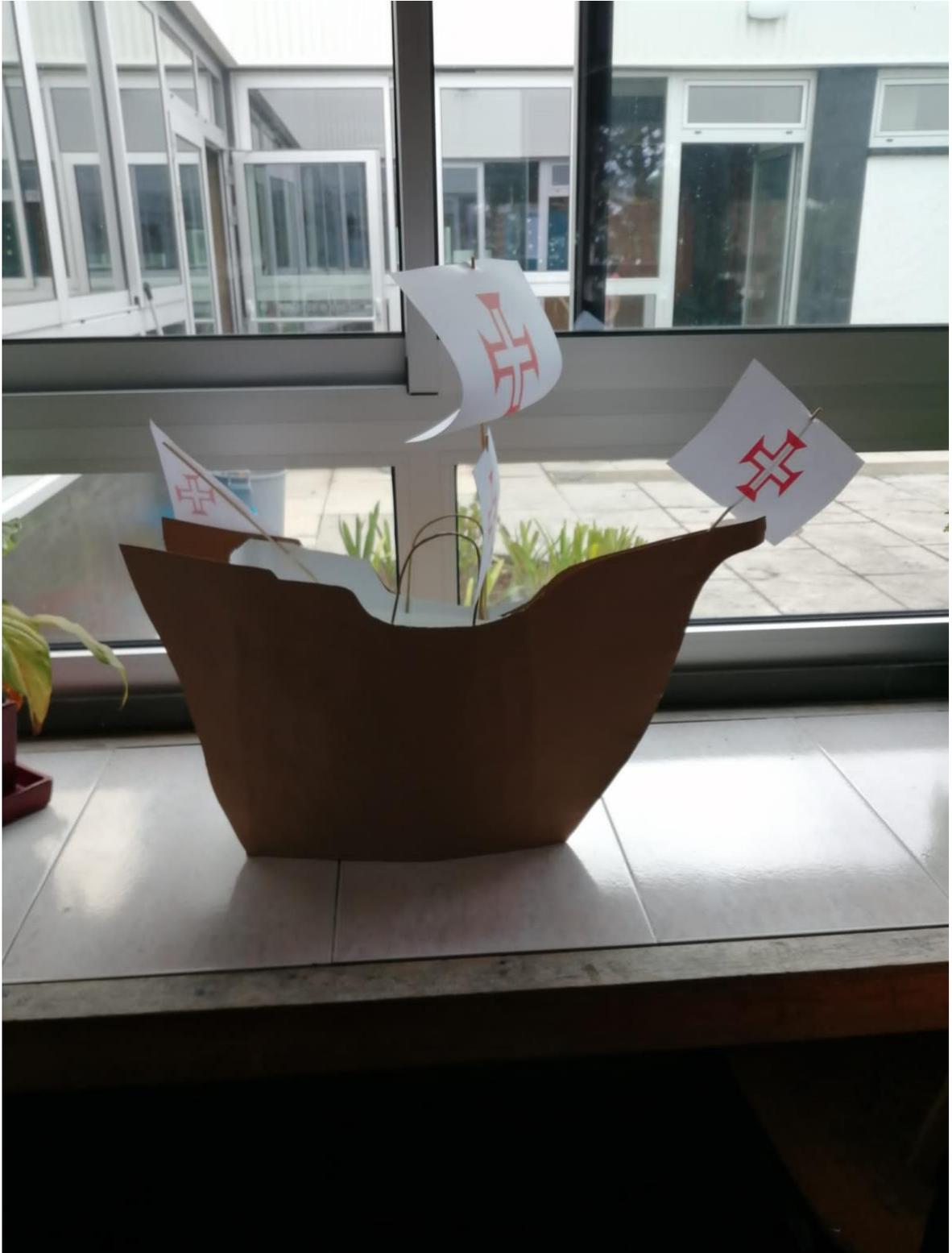


## Anexo 22

### Produtos trocados entre o Oriente e Portugal



**Anexo 23**  
**Barco de papel**



Anexo 24  
**Monopólio Quinhentista**



## Anexo 25

### Inquérito

#### Inquérito

**Lê com atenção:**

**Preenche este inquérito de forma sincera.**

Não serás avaliado por este inquérito e o que tu escreveres será somente usado no estudo que eu (professora Cátia Maciel) estou a realizar sobre a gramática.

Este inquérito é anónimo, por isso, **não escrevas o teu nome em lado nenhum.**

Assinala com um X:

Masculino

Feminino

Idade: \_\_\_\_\_

#### Parte 1

1. Gostas de Português? Assinala com um X a tua opção.

Sim

Não

2. Consideras-te um bom aluno a Português? Assinala com um X a tua opção.

Sim

Não

3. Ordena de 1 a 4, os domínios da disciplina de português de acordo com a tua preferência (1 é o domínio que mais gostas e 4 o domínio que menos gostas).

a) Oralidade	
b) Gramática	
c) Leitura e Escrita	
d) Educação Literária	

4. Achas a gramática importante? Assinala com um X a tua opção.

Sim

Não

4.1 Justifica a tua resposta.

---

---

---

---

---

5. Assinala com um X a opção que achares adequada.

	Muitíssimo	Muito	Mais ou menos	Pouco	Nada
A gramática é difícil.					
A gramática é divertida.					
A gramática é um conjunto de regras.					
Só se sabe gramática se souber as regras.					
Os exercícios são sempre parecidos.					

## Parte 2

Este parte 2 é sobre o Laboratório Gramatical, ou seja, é sobre as aprendizagens do complemento direto e o complemento indireto.

6. Nestas últimas semanas aprendeste o complemento direto e indireto de uma forma diferente. Assinala com um X a opção que achares adequada.

	Muitíssimo	Muito	Mais ou menos	Pouco	Nada
É mais trabalhoso descobrir a regra através do laboratório?					
Sentiste dificuldades na descoberta das regras?					
Cumpriste todas as tarefas propostas?					
Sentiste dificuldades ao trabalhar em pares?					
Achaste que foi mais produtivo aprender com o laboratório gramatical?					
Achas que tiveste o tempo necessário para resolver os exercícios?					
Sentes que aprendeste através do laboratório gramatical?					

7. De que gostaste mais no laboratório gramatical? Podes seleccionar mais do que uma opção.

a) Da forma diferente como aprendeste o complemento direto e indireto.	
b) De poder trabalhar em pares.	
c) De aprender a gramática através da descoberta.	
d) Dos recursos usados no laboratório gramatical (banda desenhada ou vídeo)	

8. Mudarias alguma coisa na experiência?

Sim

Não

8.1 Se respondeste sim, o que mudarias?

---

---

---

9. Gostavas de repetir a experiência?

Sim

Não

9.1 Justifica a tua resposta.

---

---

---

---

### Parte 3

Tens aqui dois tipos de metodologias (duas formas diferentes de conhecer gramática) dos complementos direto e indireto.

O **exemplo n.º 1** apresenta-te o laboratório gramatical que realizaste, que através da realização de algumas questões ajudou-te a compreender os complementos. O **exemplo n.º 2** apresenta-te a definição dos complementos direto e indireto e complementa com um exemplo retirados de um manual do 5.º ano.

Vejamos:

#### Exemplo n.º 1:

## Laboratório Gramatical



Vais realizar uma atividade de gramática. Imagina que és um/ uma cientista e responde às questões. Deves preencher as questões sozinha ou com a ajuda do teu par da mesa. Se tiveres alguma dúvida, chama a professora.

1. Observa as seguintes frases.

Coluna A	Coluna B
O Pedro dormiu.	O Pedro viu a Maria.
A Catarina sorriu.	A Catarina abraçou os amigos.
O Luís espirrou.	O Luís chutou as bolas.
A Matilde caiu.	A Matilde agarrou os lápis.

O Paulo saltou.	O Paulo estragou o brinquedo.
A Tânia gritou.	A Tânia conduziu o autocarro.

**1.1** Identifica o predicado, sublinhando-o.

**1.2** Assinala as duas opções corretas.

Os grupos verbais (predicado) das colunas A e B são constituídos apenas pelo verbo.	<input type="checkbox"/>
O grupo verbal (predicado) da coluna A é constituído apenas pelo um verbo.	<input type="checkbox"/>
Os grupos verbais (predicado) das colunas A e B são constituídos apenas pelo verbo e por um grupo nominal.	<input type="checkbox"/>
O grupo verbal (predicado) da coluna B é constituído por um verbo e por um grupo nominal.	<input type="checkbox"/>

**2.** Dentro de cada grupo verbal, existe um grupo nominal, que está a seguir ao verbo. Rodeia-o.

O Pedro viu a Maria.
A Catarina abraçou os amigos.
O Luís chutou as bolas.
A Matilde agarrou os lápis.
O Paulo estragou o brinquedo.
A Tânia conduziu o autocarro.

**2.1** Reescreve as frases sem o grupo nominal que identificaste.

---



---



---

**2.1.1** Essas frases que escreveste só com o sujeito e o predicado, parecem-te completas.

Sim

Não

Como verificaste, as frases da coluna B ficam incompletas sem o grupo nominal.

Isto significa que as frases necessitam de ter um grupo nominal após o verbo para que a frases fique completa.

**Esse grupo nominal desempenha a função de complemento direto.**

3. Observa agora as frases. Em cada uma há dois grupos nominais sublinhados.

<u>O Pedro</u> viu <u>a Maria</u> .
<u>A Catarina</u> abraçou <u>os amigos</u> .
<u>O Luís</u> chutou <u>as bolas</u> .
<u>A Matilde</u> agarrou <u>os lápis</u> .
<u>O Paulo</u> estragou <u>o brinquedo</u> .
<u>A Tânia</u> conduziu <u>o autocarro</u> .

3.1 Reescreve as frases, substituindo o grupo nominal com a função de sujeito por um pronome pessoal (ele, ela, eles ou elas).

---

---

---

---

3.1.1 As frases que escreveste estão corretas?

Sim

Não

3.2 Substitui agora o grupo nominal com função de complemento direto por um dos seguintes pronomes pessoais: o, a, os ou as.

---

---

---

3.2.1 As frases que reescreveste estão corretas?

Sim

Não

Completa:

O grupo nominal com a função de \_\_\_\_\_  
pode ser substituído por um dos pronomes pessoais: o, a, os ou as.

O grupo nominal com a função de \_\_\_\_\_ pode ser substituído por ele,  
ela, eles ou elas.

**Exemplo n.º 2:**

**Complemento direto** \_\_\_\_\_

O complemento direto é selecionado ou exigido pelo verbo. O grupo nominal que desempenha a função sintática de complemento direto pode ser substituído pelos pronomes de complemento direto (*me, te, se, o, a, nos, vos, se, os, as*).

Ex.: A Susana percebeu o exercício. (A Susana percebeu-o.)

NOTA: Estes pronomes são diferentes dos pronomes de complemento indireto apenas na 3.ª pessoa  
*se, o, a, os, as.*

**Complemento indireto** \_\_\_\_\_

O complemento indireto é selecionado pelo verbo e introduzido por uma preposição. Pode ser substituído pelos pronomes pessoais de complemento indireto (*me, te, lhe, nos, vos, lhes*).

Ex.: A Maria telefonou à irmã. (A Maria telefonou-lhe.)

NOTA: Estes pronomes são diferentes dos pronomes de complemento direto apenas na 3.ª pessoa.

10. Avalia os dois exemplos tendo em conta os parâmetros que tens na seguinte tabela, assinalando com um X:

	Muito interessante	Interessante	Pouco interessante	Nada interessante
Exemplo 1				
Exemplo 2				

**Obrigada pela tua colaboração!**

# OS CIENTISTAS





Uma explosão aconteceu na sala de aula. A Catarina e o Luís fizeram uma descoberta.



Descobrimos algo novo.

Sim, é verdade! Dentro do Predicado há uma função.



E vocês, turma do 5.º D, vão descobrir também.

A professora Anaentra na sala de aula para entregar uns documentos à professora Maria.



Meninos, vamos fazer um laboratório gramatical.

A professora Maria entrega o documento aos alunos.



Vocês também vão receber um laboratório gramatical!

Façam e descubram o que nós também já descobrimos.

Anexo 27

Captura de ecrã do vídeo



## Anexo 28

### Texto da personagem do vídeo

Olá, turma do 5.º D.

Já soubemos que já descobriram o complemento direto. Ficamos muito contentes por vocês, mas nós temos uma novidade.

Descobrimos que existe um outro complemento! O Complemento direto não é o único.

Esperámos que vocês o descubram também.

Bom trabalho!

## Anexo 29

### Laboratório Gramatical acerca do complemento direto

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

# Laboratório Gramatical



Vais realizar uma atividade de gramática. Imagina que és um/ uma cientista e responde às questões. Deves preencher as questões sozinha ou com a ajuda do teu par da mesa. Se tiveres alguma dúvida, chama a professora.

1. Observa as seguintes frases.

Coluna A	Coluna B
O Pedro dormiu.	O Pedro viu a Maria.
A Catarina sorriu.	A Catarina abraçou os amigos.
O Luís espirrou.	O Luís chutou as bolas.
A Matilde caiu.	A Matilde agarrou os lápis.
O Paulo saltou.	O Paulo estragou o brinquedo.
A Tânia gritou.	A Tânia conduziu o autocarro.

- 1.1 Identifica o predicado, sublinhando-o.

**1.2** Assinala as duas opções corretas.

Os grupos verbais (predicado) das colunas A e B são constituídos apenas pelo verbo.	
O grupo verbal (predicado) da coluna A é constituído apenas pelo um verbo.	
Os grupos verbais (predicado) das colunas A e B são constituídos apenas pelo verbo e por um grupo nominal.	
O grupo verbal (predicado) da coluna B é constituído por um verbo e por um grupo nominal.	

**2.** Dentro de cada grupo verbal, existe um grupo nominal, que está a seguir ao verbo. Rodeia-o.

O Pedro viu a Maria.
A Catarina abraçou os amigos.
O Luís chutou as bolas.
A Matilde agarrou os lápis.
O Paulo estragou o brinquedo.
A Tânia conduziu o autocarro.

**2.1** Reescreve as frases sem o grupo nominal que identificaste.

---

---

---

---

---

---

---

**2.1.1** Essas frases que escreveste só com o sujeito e o predicado, parecem-te completas.

Sim

Não

**Sem o grupo nominal que identificaste, apetece perguntar:**

- O Pedro abraçou o quê?
- A Catarina abraçou quem?
- O Luís chutou o quê?
- A Matilde agarrou o quê?
- O Paulo estragou o quê?
- A Tânia conduziu o quê?

**CONCLUI e APRENDE:**

Como verificaste, as frases da coluna B ficam incompletas sem o grupo nominal.

Isto significa que as frases necessitam de ter um grupo nominal após o verbo para que a frase fique completa e responde à pergunta *o quê?* ou *quem?*.

**Esse grupo nominal desempenha a função de complemento direto.**

3. Observa agora as frases. Em cada uma há dois grupos nominais sublinhados.

<u>O Pedro</u> viu <u>a Maria</u> .
<u>A Catarina</u> abraçou <u>os amigos</u> .
<u>O Luís</u> chutou <u>as bolas</u> .
<u>A Matilde</u> agarrou <u>os lápis</u> .
<u>O Paulo</u> estragou <u>o brinquedo</u> .
<u>A Tânia</u> conduziu <u>o autocarro</u> .

3.1 Reescreve as frases, substituindo o grupo nominal com a função de sujeito por um pronome pessoal (ele, ela, eles ou elas).

---

---

---

---

---

---

**3.1.1** As frases que escreveste estão corretas?

Sim

Não

**3.2** Substitui agora o grupo nominal com função de complemento direto por um dos seguintes pronomes pessoais: o, a, os ou as.

---

---

---

---

---

---

**3.2.1** As frases que reescreveste estão corretas?

Sim

Não

Completa:

O grupo nominal com a função de \_\_\_\_\_ pode ser substituído por um dos pronomes pessoais: o, a, os ou as.

O grupo nominal com a função de \_\_\_\_\_ pode ser substituído por ele, ela, eles ou elas.

## Anexo 30

### Ficha acerca do complemento direto

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

# Laboratório Gramatical



1. Lê as frases.

- a) A Leonor comeu a salada.
- b) A Rita cortou a cartolina.
- c) Ele perdeu a carteira.
- d) O Martim emprestou a mota.
- e) A Caetana fez o tapete.
- f) Eu li o poema.

1.1 Sublinha o predicado das frases.

1.2 Rodeia o complemento direto. Para te ajudar a identificar, substitui a função sintática por um dos seguintes pronomes pessoais (o, a, os ou as).

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_
- d) \_\_\_\_\_
- e) \_\_\_\_\_
- f) \_\_\_\_\_

**2.** Identifica o complemento direto presente nas frases.

a) A tempestade surpreendeu os montanhistas.

---

b) O Luís comprou a bicicleta azul.

---

c) A Sara construiu o *puzzle*.

---

d) Eu li a história dos cientistas.

---

e) O carteiro chamou o vizinho.

---

**2.1** Indica como identificaste o complemento direto nas frases.

---

---

**3.** Identifica a única frase que não contém um complemento direto.

	a) A Rita encontrou o José na biblioteca.
	b) Os meus colegas já encomendaram o livro.
	c) Vou devolver os apontamentos à Joana.
	d) A Adriana deitou-se cedo ontem.

**3.1** Expressa como reconheceste a frase que não tem um complemento direto.

---

---

## Anexo 31

### Laboratório Gramatical acerca do complemento indireto

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

# Laboratório Gramatical



Numa das aulas anteriores de Português aprendeste o complemento direto. Imagina novamente que és um(a) cientista e responde às questões que estão neste documento. Deves preencher as questões sozinho(a) ou com a ajuda do teu par da mesa. Se tiveres alguma dúvida, chama a professora.

#### 1. Observa as seguintes frases.

Coluna A	Coluna B
A Luísa pagou as canetas.	O Martim telefonou ao pai.
O Rui escolheu a comida.	A Marina obedeceu à mãe.
A Margarida comprou um vestido.	O Diogo ligou às irmãs.
O Tiago pescou uma truta.	A Rebeca disse ao Rodrigo.
A Ísis cumprimentou o João.	O Rafael agradeceu à Ariana.

#### 1.1 Sublinha o predicado nas frases.

1.2 Em cada predicado, identifica que grupos de palavras encontras, para além do verbo.

Coluna A – \_\_\_\_\_

Coluna B – \_\_\_\_\_

**Completa:**

As frases da coluna A têm um \_\_\_\_\_ depois do verbo.

As frases da coluna B têm uma \_\_\_\_\_ depois do verbo.

**1.3** O que está presente no predicado? Selecciona as duas opções corretas.

Os predicados das duas colunas são constituídos apenas pelo verbo.	<input type="checkbox"/>
Os predicados da coluna A são constituídos pelo verbo e por um grupo nominal.	<input type="checkbox"/>
Os predicados da coluna B são constituídos pelo verbo e por um grupo nominal.	<input type="checkbox"/>
Os predicados da coluna B são constituídos pelo verbo e um grupo preposicional.	<input type="checkbox"/>

**2.** Confirma se as frases da coluna A têm um complemento direto. Para isso, substitui as palavras sublinhadas por um dos seguintes pronomes pessoais: *a, o, as* ou *os*.

Coluna A	
A Luísa pagou <u>as</u> canetas.	
O Rui escolheu <u>a</u> comida.	
A Margarida comprou <u>o</u> vestido.	
O Tiago pescou <u>uma</u> truta.	
A Ísis cumprimentou <u>o</u> João.	

3. Verifica agora se podes substituir as palavras sublinhadas das frases da coluna B por um dos mesmos pronomes pessoais (*o, a, os* ou *as*) usados nas questões anteriores.

Coluna B	
O Martim telefonou <u>ao pai</u> .	
A Marina obedeceu <u>à mãe</u> .	
O Diogo ligou <u>às irmãs</u> .	
A Rebeca disse <u>ao Rodrigo</u> .	
O Rafael agradeceu <u>à Ariana</u> .	

3.1 As frases da coluna B ficaram corretas quando substituíste o grupo de palavras sublinhado por um dos pronomes pessoais (*o, a, os* ou *as*)?

Sim

Não

4. Assinala com um X a opção correta.

Todos os grupos nominais e preposicionais das colunas A e B podem ser substituídos por um dos pronomes pessoais: <i>a/ o/ as</i> ou <i>os</i> .	
Os grupos nominais da coluna A podem ser substituídos por um dos pronomes pessoais: <i>a/ o/ as</i> ou <i>os</i> .	
Os grupos preposicionais da coluna B podem ser substituídos por um dos pronomes pessoais: <i>a/ o/ as</i> ou <i>os</i> .	

4.1 Observa agora o que acontece se retirarmos os grupos preposicionais das frases da coluna B.

*O Martim telefonou.
*A Marina obedeceu.
*O Diogo ligou.
*A Rebeca disse.
*O Rafael agradeceu.

Apetece perguntar:

O Martim telefonar a quem?

A Marina obedeceu a quem?

O Diogo ligou a quem?

A Rebeca falou a quem?

O Rafael agradeceu a quem?

As frases que obtivemos estão incompletas porque o verbo precisa do grupo preposicional que eliminamos.

**COMPLETA e CONCLUI:**

As frases da coluna A têm **complemento direto** porque o verbo pede um **grupo \_\_\_\_\_**, que pode ser **substituído** pelos **pronomes pessoais \_\_\_\_\_**.

As frases da coluna B têm um outro grupo de palavras pedido pelo verbo. Esse **grupo de palavras** é iniciado por uma **preposição**, por isso chama-se **grupo \_\_\_\_\_**.

5. Na questão anterior verificaste que o grupo de palavras pedido pelo verbo das frases da coluna B não podem ser substituídos pelos pronomes pessoais *a, o, as* ou *os*.

Verifica se é possível trocar as palavras sublinhadas por um dos seguintes pronomes pessoais: *lhe* ou *lhes*.

Coluna B	
O Martim telefonou <u>ao pai</u> .	
A Marina obedeceu <u>à mãe</u> .	
O Diogo ligou <u>às irmãs</u> .	
A Rebeca disse <u>ao Rodrigo</u> .	
O Rafael agradeceu <u>à Ariana</u> .	

5.1 Todas as frases ficaram corretas quando substituíste o grupo preposicional pelo pronome pessoal *lhe* ou *lhes*?

Sim

Não

**COMPLETE:**

**Alguns verbos** precisam de um **grupo preposicional** para que a frase fique completa.

Esse **grupo** \_\_\_\_\_ **pedido pelo verbo** desempenha a função de **complemento indireto** e pode ser **substituído** pelos **pronomes pessoais** \_\_\_\_\_.

Esses **grupos preposicionais** também respondem à pergunta **a quem?**, ajudando a identificar o **complemento indireto**.

Até ao momento, vimos frases que tinham só um complemento direto ou só um complemento indireto, mas os dois complementos podem aparecer na mesma frase.

6. Observa os grupos de palavras sublinhados nas seguintes frases:

a) O Cristiano emprestou a <u>bicicleta</u> <u>ao</u> Lourenço.
b) A Mariana deu <u>o</u> chocolate <u>à</u> Marta.
c) A Sílvia mostrou <u>o</u> diário <u>à</u> Cristina.
d) O Paulo anunciou <u>a</u> sua decisão <u>ao</u> pai.
e) O Simão deu <u>uma</u> prenda <u>aos</u> pais.

6.1 Sublinha o predicado.

6.2 Completa a tabela que se segue com os grupos de palavras que fazem parte dos predicados das frases.

Frases	Grupo nominal	Grupo preposicional
a)		
b)		
c)		
d)		
e)		

6.3 Verifica se podes substituir cada grupo de palavras pelos pronomes pessoais *o, a, os, as* ou *lhe, lhes*.

a) O Cristiano emprestou a bicicleta ao Lourenço.
b) A Mariana deu o chocolate à Marta.
c) A Sílvia mostra o diário à Cristina.
d) O Paulo anunciou a sua decisão ao pai.
e) O Simão ofereceu uma prenda aos pais.

a) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

d) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

e) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**CONCLUI E COMPLETA:**

Alguns verbos precisam de um **grupo** \_\_\_\_\_ e de um **grupo** \_\_\_\_\_ para formarem uma frase completa.

O **grupo nominal** pedido pelo verbo desempenha a **função de** \_\_\_\_\_.

O **grupo preposicional** pedido pelo verbo desempenha a **função de** \_\_\_\_\_.

## Anexo 32

### Ficha acerca do complemento indireto

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

# Laboratório Gramatical



1. Identifica o complemento indireto presente nas frases, sublinhando-o. Substitui-o por um dos pronomes pessoais (*lhe ou lhes*) para verificares se a resposta está correta.

a) O aluno agradeceu à professora.

\_\_\_\_\_

a) O príncipe sucedeu ao rei.

\_\_\_\_\_

b) Tu ligaste à tua mãe.

\_\_\_\_\_

c) A madrinha deu um livro ao afilhado.

\_\_\_\_\_

d) Ela pediu dinheiro aos padrinhos.

\_\_\_\_\_

**2.** Identifica o complemento direto e o complemento indireto nas frases. Faz as substituições pelos pronomes pessoais correspondentes para verificares se a resposta está correta.

a) A Lara jogou à bola com o Filipe.

---

b) Eles deram a notícia à família toda.

---

c) Eu abri a porta ao cão.

---

d) A Maria explicou os exercícios à Matilde.

---

**2.1** Indica como identificaste o complemento direto e indireto nas frases.

---

---

**3.** Selecciona a única frase em que existe um complemento indireto.

<input type="checkbox"/>	a) O rapaz falou sobre o assunto com os colegas.
<input type="checkbox"/>	b) O rapaz informou os colegas.
<input type="checkbox"/>	c) O rapaz entregou-lhes a bola.
<input type="checkbox"/>	d) O rapaz conversou com os colegas.

**3.1** Expressa como reconheceste a frase que tem um complemento indireto.

---

---

## Anexo 33

### Avaliação

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

# Laboratório Gramatical

## AVALIAÇÃO



Em aulas anteriores de Português aprendeste o complemento direto e indireto. Tiveste a oportunidade de imaginar que eras um(a) cientista e descobriste os dois complementos.

Hoje é o dia em que vais mostrar tudo o que sabes! Deves preencher as questões sozinho (a). Se tiveres alguma dúvida, chama a professora.

#### 1. Lê as seguintes frases.

- a) A Luísa abraçou o gato preto.
- b) O meu vizinho cortou a relva.
- c) O gato saltou o muro da casa.
- d) A Margarida riscou o tampo da mesa.
- e) O jornal divulgou os resultados dos jogos.

#### 1.1 Sublinha o complemento direto nas frases.

**1.2 Confirma se identificaste corretamente o complemento direto, usando um dos métodos que aprendeste.**

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_
- d) \_\_\_\_\_
- e) \_\_\_\_\_

**1.3 Indica como chegaste à conclusão de que o que sublinhaste era o complemento direto.**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2. Lê as seguintes frases.**

- a) A Joana agradeceu ao amigo.
- b) Os jogadores obedeceram à treinadora.
- c) O carro pertence aos meus pais.
- d) O meu cão ladrou ao meu primo francês.
- e) A cidade agradou aos turistas ingleses.

**2.1 Sublinha o complemento indireto nas frases.**

**2.2 Confirma se identificaste corretamente o complemento indireto, usando um dos métodos que aprendeste.**

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

d) \_\_\_\_\_

e) \_\_\_\_\_

**2.3 Indica como chegaste à conclusão de que o que sublinhaste era o complemento indireto.**

---

---

---

**3. Lê a seguinte frase e assinala abaixo as duas afirmações verdadeiras.**



Os cientistas mostraram a sala aos novos alunos.

a)	O complemento direto da frase pode ser identificado através da pergunta "a quem?".
b)	"a sala" é o complemento direto e "aos novos alunos" é um complemento indireto.
c)	O complemento direto corresponde a um grupo nominal e o complemento indireto corresponde a um grupo preposicional.
d)	"a sala" é o complemento indireto e pode-se substituir por <i>lhe</i> .

4. Sublinha os complementos (complemento direto ou complemento indireto) presentes nas frases da coluna A. A seguir, liga as frases da coluna A ao complemento correspondente na coluna B.

**Coluna A**

Ele admira o carro desportivo.	<input type="checkbox"/>
O cientista falou à equipa.	<input type="checkbox"/>
Os alunos fizeram os trabalhos de casa.	<input type="checkbox"/>
Ela telefonou ao primo.	<input type="checkbox"/>
O apresentador responde aos convidados.	<input type="checkbox"/>

**Coluna B**

Complemento direto

Complemento indireto

5. Lê as seguintes frases. Sublinha o complemento direto e rodeia o complemento indireto presentes nas frases.

- a) O João deu o bolo à avó.
- b) O Artur mostrou a caderneta de cromos à Cristina.
- c) Eu comprei a lata de sumo ao Sr. João.
- d) A professora entregou os testes aos alunos.
- e) O ladrão roubou o dinheiro aos banqueiros.

5.1 Preenche o seguinte quadro de acordo com as frases.

	Complemento direto	Complemento indireto
a)		
b)		
c)		
d)		
e)		