

PAULA PEDREIRA, FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

SÓNIA VALENTE RODRIGUES, FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO/ CENTRO DE LINGÜÍSTICA DA UNIVERSIDADE DO PORTO

PURIFICAÇÃO SILVANO, FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO/ CENTRO DE LINGÜÍSTICA DA UNIVERSIDADE DO PORTO

SOFIA ALMEIDA, UNIVERSIDADE CATÓLICA/ CENTRO DE INVESTIGAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM SAÚDE

ANÁLISE DA EFICÁCIA PEDAGÓGICO-DIDÁTICA DE DOIS LABORATÓRIOS GRAMATICAIS APLICADOS NUMA TURMA DE 9.º ANO¹

RESUMO: Este trabalho apresenta dados relacionados com a eficácia pedagógico-didática de dois laboratórios gramaticais sobre orações subordinadas adjetivas relativas aplicadas em turmas de 9.º ano. Após a análise do desempenho dos alunos, exploram-se as hipóteses subjacentes aos desvios identificados e propõem-se reformulações nos percursos oficiais criados, na expectativa de melhoria da sua eficácia pedagógico-didática para a aprendizagem deste tipo de orações. Em complemento, são apresentados os resultados obtidos na segunda fase de implementação dos laboratórios, numa análise comparativa das duas fases de aplicação.

PALAVRAS-CHAVE: didática da gramática, laboratório gramatical, orações relativas

ABSTRACT: This work presents data related to the pedagogical-didactic effectiveness of grammar laboratories about relative adjective subordinate clauses applied in two 9th grade classes. After analyzing the students' performance, the hypotheses underlying the identified deviations are explored, and reformulations are proposed for the laboratories created, in order to improve their pedagogical-didactic effectiveness for the learning of this type of clauses. In addition, the results obtained in the second phase of

¹ Os laboratórios foram aplicados no ano letivo 2016/2017, a primeira versão em março e a segunda versão em maio, na Escola Secundária Alexandre Herculano, no Porto, no âmbito do projeto *Sociedade, Ensino e Investigação*, construído com base na parceria entre a Câmara Municipal do Porto, a Faculdade de Letras da Universidade do Porto e o Agrupamento de Escolas Alexandre Herculano.

implementation of the laboratories are presented, in a comparative analysis of the two application phases.

KEYWORDS: pedagogical and didactic effectiveness, grammar laboratories, relative clauses

1 – Introdução

São várias as metodologias de que o professor de Português dispõe para o ensino da gramática em contexto de sala de aula. Uma dessas metodologias é o laboratório gramatical (Hudson 1992; Duarte 1992, 1993, 1996, 1997, 2000, 2008), um processo de ensino-aprendizagem indutivo, organizado pelas seguintes etapas: apresentação de dados, observação e descrição dos dados (formulação de hipóteses, inferência de regras e formulação de generalizações, testagem com novos dados), realização de exercícios de treino e avaliação da aprendizagem realizada. Este método promove nos alunos o desenvolvimento da consciência linguística e do conhecimento explícito da língua, a par de competências transversais como a resolução de problemas, a autonomia e o pensamento crítico, potenciando aprendizagens diversificadas e significativas.

A investigação realizada até agora (Rodrigues & Silvano 2009; Costa 2010; Costa 2014; Fraga 2015; Neto 2015; Queirós 2015; Ferreira 2018; Batalha 2018; e.o.) revela o impacto positivo desta metodologia na aprendizagem dos alunos. Na senda destes trabalhos, foi realizado um estudo descritivo relacionado com a construção e implementação de dois laboratórios gramaticais construídos no âmbito da unidade curricular *Oficina de Gramática de Língua Portuguesa*, dos cursos de Mestrado em Ensino de Português e em Ensino de Português e Latim, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, que foram posteriormente aplicados em duas turmas de 9.º ano da Escola Secundária Alexandre Herculano, no Porto. Os dados obtidos foram analisados e são objeto de discussão mais adiante.

Este estudo inscreve-se no âmbito da didática das línguas, no sentido que lhe é conferido por Camps (2006) de campo disciplinar complexo, que integra a construção de metodologias apoiadas em técnicas e estratégias de ensino, a demonstração da eficácia das metodologias através de estudos científicos (Costa 1999) e “a estabilização de práticas que se consolidam, compartilham e que chegam a teorizar-se, além das dinâmicas de mudança dessas mesmas práticas” (Camps 2006: 16). Neste âmbito, situa-se concretamente na área da didática da gramática, com enfoque particular na metodologia do laboratório gramatical (Duarte 1992, 2008).

2 – Objetivos do estudo

Os objetivos do estudo foram os seguintes:

- (i) verificar a eficácia pedagógico-didática dos laboratórios gramaticais construídos para a aprendizagem de conhecimento sintático relacionado com as orações relativas com antecedente;
- (ii) conhecer o grau de desenvolvimento de capacidades específicas do conhecimento gramatical dos alunos (como, por exemplo, divisão e classificação de orações).

A avaliação da eficácia dos percursos oficiais de ensino-aprendizagem da gramática teve em conta os seguintes parâmetros:

- a) clareza e objetividade das instruções;
- b) adequação das frases que são objeto de análise ao objetivo da tarefa;
- c) grau de conhecimento dos alunos sobre conteúdos que são pré-requisitos para determinadas operações gramaticais.
- d) adequação das atividades previstas ao tempo de aula disponível para a sua realização.

Embora tenha havido outras aprendizagens² realizadas pelos alunos, neste trabalho só vamos olhar para as que especificamos de seguida:

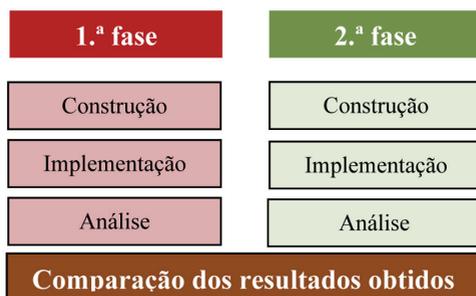
- i) classificação do elemento que iniciava as orações relativas – pronome relativo invariável “que”;
- ii) identificação do grupo nominal antecedente;
- iii) segmentação de orações subordinadas adjetivas relativas;
- iv) classificação das orações.

3 – Metodologia

O estudo realizado, de natureza exploratória, baseou-se na descrição do processo de implementação de dois laboratórios gramaticais construídos para turmas do 9.º ano como resultado de uma diagnose do conhecimento gramatical dos alunos realizada pelo professor titular. Essa descrição apoia-

² Uma análise exaustiva de todos os dados ultrapassaria o âmbito de um trabalho desta natureza. Podemos, contudo, referir que, entre essas aprendizagens, se encontram, por exemplo, atividades relacionadas com a distinção entre as restritivas e explicativas. De referir ainda que o conteúdo das orações relativas não é um conteúdo novo no 9.º ano. Nas metas do 7.º ano, G7, já está presente a meta 23.7.b): “Identificar processos de subordinação entre orações subordinadas adjetivas relativas.” Contudo, sendo este um conteúdo do 7.º ano e estando os alunos no 9.º, houve necessidade de voltar a trabalhar esta aprendizagem para revisão, consolidação e sistematização no ano terminal de 3.º ciclo do ensino básico, sendo natural que os alunos não tivessem já muito presente este conhecimento.

se na análise documental dos materiais utilizados pelos alunos durante a realização dos laboratórios gramaticais. O processo desenrolou-se em duas fases, de acordo com o esquema seguinte:



Esquema 1 – As fases de operacionalização dos laboratórios gramaticais

A 1.^a fase de trabalho incluiu a construção de um laboratório gramatical sobre orações subordinadas adjetivas relativas, a sua realização por uma turma de 9.^o ano e a análise dos dados para avaliação da sua eficácia pedagógico-didática, procurando sobretudo identificar as áreas em que os alunos sentiram maior dificuldade com vista à formulação de hipóteses explicativas para essas dificuldades.

A 2.^a fase de trabalho teve início com a reformulação de alguns aspetos do laboratório gramatical em função dos resultados da 1.^a fase, seguindo-se a aplicação do laboratório reformulado a alunos do 9.^o ano de outra turma da mesma escola e a análise da sua eficácia pedagógico-didática, com base nos mesmos critérios. A aplicação da segunda versão do laboratório foi realizada com uma turma diferente, para não haver uma repetição, que inviabilizaria o que se pretendia observar. Esta segunda turma apresentava características similares à primeira: ambas do 9.^o ano, da mesma escola, com perfis de desempenho semelhantes. Apesar das similitudes, as turmas pertenciam a professores distintos.

O estudo completou-se com a análise comparativa dos resultados dos laboratórios gramaticais dos dois ciclos de trabalho.

4 – Operações de análise gramatical consideradas neste estudo

As operações de análise gramatical incluídas como aprendizagens a realizar pelos alunos, como ficou referido no ponto 2., foram as seguintes:

- i) classificação do elemento que iniciava as orações relativas – pronome relativo invariável “que”;
- ii) identificação do grupo nominal antecedente;
- iii) segmentação de orações subordinadas adjetivas relativas;
- iv) classificação das orações.

Operações i) e iv)

Classificar um determinado elemento implica um conhecimento procedimental de tipo analítico. O elemento a classificar é uma palavra (pronomes relativos invariáveis “que”). Em contexto da análise de orações, esta operação encontra um obstáculo na homonímia entre o pronome relativo invariável, o complementador “que” que inicia as orações subordinadas substantivas completivas e o “que” causal/explicativo. A correta classificação do elemento que introduz uma oração conduz a uma classificação acertada da oração em si mesma. Um exemplo de instrução que conduz a esta operação é apresentado em A.:

A

2.1.1. Indica a classe de palavras a que pertence a palavra que acabaste de transcrever. Sublinha a opção correta. [4 opções dadas]

6. Classifica essas orações.

Operação ii)

Identificar um elemento, geralmente, pressupõe o seu reconhecimento e a sua pertença a um determinado grupo, equivalendo a uma operação de compreensão. No caso que nos ocupa, contudo, a identificação resulta de uma operação mais complexa, que assenta na análise³, na base da qual será possível mencionar o grupo nominal que antecede um determinado pronome relativo⁴. Para uma correta identificação, os alunos têm de mobilizar conhecimento

³ Na leitura de um enunciado de um objetivo de aprendizagem, é necessário ter em consideração a tarefa específica a realizar pelos alunos para determinar o grau de exigência que lhe é inerente. Um mesmo verbo (por exemplo, *identificar*) pode apontar para uma operação de compreensão (por exemplo, em “Identifica os animais nas gravuras apresentadas.”) ou para uma operação de análise, em que é necessário dividir um todo em partes para melhor entender as relações entre elas e a sua organização no todo que constituem (por exemplo, em “Identifica, num texto dado, razões subjacentes ao comportamento de diferentes personagens.”) (Ribeiro 1990: 141).

⁴ Neste trabalho, e nos laboratórios gramaticais construídos, seguimos a análise sintática das orações relativas proposta por Brito (1991), a quem agradecemos os comentários a este trabalho (cp). Assim, a oração relativa restritiva é entendida como uma oração que modifica restritivamente um antecedente, que constitui formalmente um sintagma nominal (ou grupo nominal na terminologia linguística para o ensino básico e secundário) com artigos e determinantes. Contudo, nestes casos, a expressão referencial é formada pelo SN antecedente e pela oração relativa restritiva, como se descreve em (i):

(i) [_{SN} [_{SN} o livro]_i [_{Or_{rel}} que, comprei ontem [-]_i]] (em que os índices i mostram que a construção da referência só é obtida pela co-indexação entre o *livro*, *que* e a categoria vazia no interior da oração).

Nos casos em que a oração relativa é explicativa, a estrutura poderá ser a mesma, mas o SN antecedente é uma expressão referencial por si só.

De referir que nem todos os autores fazem esta análise, nomeadamente Veloso (2013), que considera que a relativa restritiva modifica um N ou um GN (categoria constituída pelo N e pelos seus complementos, se existirem) e o SN só é constituído quando o GN se junta à relativa restritiva; veja-se a representação em (ii):

(ii) [_{SN} os [_{GN} chocos [_{Or_{rel}} que eu comi ontem [-]]]

Esta conceção significa que, para os autores que subscrevem esta análise, os determinantes não fazem parte do antecedente da relativa restritiva.

sintático e morfológico e têm de ser capazes de analisar os constituintes da frase como um todo. Uma instrução relacionada com esta capacidade é, por exemplo, esta:

B.

2.2. Identifica o grupo nominal (antecedente) a que essa palavra se refere em cada uma das orações.

Operação iii)

Segmentar uma oração que ocorre dentro de uma frase complexa pressupõe que os alunos possuam conhecimento relacionado com o conceito de oração e de constituinte frásica, que compreendam os constituintes frásicos e que identifiquem a oração como um constituinte de uma frase complexa. Para realizarem esta tarefa, é necessário indicar as fronteiras da oração dentro da frase, marcando o seu início a partir do elemento que é responsável pela introdução da oração e o seu final. A instrução seguinte exemplifica esta capacidade:

C.

5. Identifica a oração subordinada em cada uma das frases, sublinhando-a. [6 frases]

Como procurámos explicitar, as operações listadas de i)-iv), apesar de introduzidas por verbos que, à partida, poderiam supor um grau de exigência baixo, na verdade pressupõem capacidade de análise e mobilização de conhecimentos diversos, o que determina um nível de exigência maior das tarefas mencionadas⁵.

5 – Apresentação dos resultados

Nesta secção, serão apresentados os resultados da primeira fase de intervenção, em primeiro lugar, e os resultados da segunda fase em comparação com os da primeira relativamente a alguns parâmetros do laboratório gramatical.

⁵ O modo como os professores estruturam as atividades metalinguísticas quando ensinam gramática é uma das questões centrais na investigação em didática das línguas. Não existe consenso quanto à utilização da taxonomia de Bloom como referência para a caracterização do processo de ensino-aprendizagem gramatical. Embora haja autores (Hood 1994, Wright 1999) que têm por base a proposta tipológica de Peck (1988), construída por referência à taxonomia de Bloom, é necessária mais investigação que descreva as operações inerentes às atividades metalinguísticas como identificação, classificação e segmentação.

5.1 – Resultados da 1.ª fase de intervenção

Os resultados dizem respeito ao desempenho dos alunos em operações gramaticais como: classificação do elemento que introduz as orações subordinadas em estudo, identificação do grupo nominal antecedente do pronome relativo invariável, segmentação e classificação de orações.

5.1.1 – Classificação do elemento que introduz a oração subordinada relativa

A solicitação para o aluno classificar o elemento que introduz a oração subordinada, nas frases dadas para análise, foi realizada através de um item de escolha múltipla em que apareciam as seguintes quatro opções: conjunção, pronome, advérbio, preposição. A opção correta é pronome.

A percentagem de não acerto foi de 12,5% (resposta incorreta ou ausência de resposta). A percentagem de respostas acertadas foi de 87,5%. Dos alunos com resposta correta, 21,4% identificaram primeiro o elemento como conjunção, riscando posteriormente essa opção e selecionando, em seguida, a resposta correta.

É importante referir que, durante a realização do laboratório gramatical, esta pergunta foi talvez aquela em que os alunos se detiveram mais tempo, mostrando muita indecisão quanto à resposta a dar.

5.1.2 – Identificação do grupo nominal antecedente

Para a identificação do grupo nominal antecedente, foram apresentadas aos alunos doze frases com a instrução seguinte: “Identifica o grupo nominal (antecedente) a que essa palavra se refere em cada uma das orações”. As frases apresentadas foram:

- a) O homem que estava a assaltar a loja foi preso.
- b) Este livro, que comprei na FNAC, é muito interessante.
- c) A explicação que o professor deu foi muito esclarecedora.
- d) A minha saia verde, que emprestei à Maria, está suja.
- e) A pessoa que ganhou o Prémio Nobel da Literatura este ano foi Bob Dylan.
- f) Aquele é o meu treinador, que foi campeão europeu.
- g) *Os Lusíadas* é a obra que tornou Camões imortal.
- h) Esta música, que temos ouvido bastante, é muito terapêutica.
- i) O astronauta que pisou a lua pela primeira vez foi Neil Armstrong.
- j) Esta sinfonia, que se estreou em Viena em 1824, foi composta por Beethoven.
- k) Aqueles animais, que já observei num safari, causam-me uma grande impressão.
- l) Este é o trabalho que ainda não terminámos.

A resposta a considerar como correta seguiu o definido no Dicionário Terminológico para consulta em linha, dado que é o documento de referência para os níveis de ensino em questão, a saber: no âmbito da oração subordinada adjetiva relativa, «1. Antecedente é a expressão lexical a que o pronome relativo está associado e que é modificada pela oração relativa.», de acordo com os exemplos indicados.

«(i) Os alunos [que são inteligentes] não precisam de estudar tanto.
 (“os alunos” é o antecedente do pronome relativo “que”)

(ii) Os alunos [a quem negaram explicações] têm o direito de repetir os exames.

(“os alunos” é o antecedente do pronome relativo “quem”).»

A percentagem de respostas invalidadas (resposta incorreta e ausência de resposta) foi, em termos globais, elevada, conforme se pode verificar na Tabela 1.

a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)
25%	43,8%	31,3%	75%	31,3%	81,3%	75%	43,8%	43,8%	56,3%	68,8%	75%

Tabela 1 – Percentagem de respostas invalidadas na identificação do antecedente por frase

Os desvios verificados, organizados por casos específicos, foram os seguintes:

Frases	GN antecedente	Erros				
		Caso 1	Caso 2	Caso 3	Caso 4 ⁶	Caso 5
a)	“O homem”	“homem”				
b)	“Este livro”	“livro”		“o livro”		
c)	“A explicação”	“explicação”				

⁶ Agradecemos a um dos avaliadores deste texto a observação de que os erros tipificados como caso 4 podem ser explicados pelo facto de os exemplos em causa conterem frases identificacionais, isto é, as expressões nominais com as funções de sujeito e de predicativo do sujeito denotarem a mesma entidade. Por exemplo, em g) Os Lusíadas é a obra que tornou Camões imortal, “Os Lusíadas” e “a obra que tornou Camões imortal” são duas expressões referenciais que denotam uma e a mesma entidade. Talvez por isso os alunos, em vez de dizerem que “a obra” é o antecedente, dizem “Os Lusíadas” (ou, no caso referido, “Os Lusíadas é a obra...”). Esta questão é relevante para os professores, uma vez que sublinha a importância da seleção criteriosa de exemplos dados aos alunos para análise gramatical.

d)	“A minha saia verde”	“saia”	“a saia” “a minha saia” “saia verde” “a saia verde”			
e)	“A pessoa”	“pessoa”				
f)	“o meu treinador”	“treinador”	“o treinador”		“Aquele é o meu treinador”	“aquele”
g)	“A obra”	“obra”			“Os <i>Lusíadas</i> é a obra”	“Os <i>Lusíadas</i> ”
h)	“Esta música”	“música”		“a música”		
i)	“O astronauta”	“astronauta”				
j)	“Esta sinfonia”	“sinfonia”		“a sinfonia”		
k)	“Aqueles animais”	“animais”		“os animais”		
l)	“O trabalho”	“trabalho”			“Este é o trabalho”	

Tabela 2 – Tipificação dos erros detetados

As incorreções verificadas na identificação do antecedente do pronome relativo, nas frases consideradas, puderam categorizar-se em cinco grupos distintos:

(i) caso 1, em que os alunos omitiram do antecedente o núcleo do grupo nominal, ou seja, o nome, excluindo todos os determinantes e modificadores⁷;

(ii) caso 2, em que os alunos omitiram do antecedente alguns elementos constitutivos do grupo nominal, como determinantes e/ou modificadores;

(iii) caso 3, em que os alunos substituíram os determinantes demonstrativos por determinantes artigos definidos;

(iv) caso 4, em que os alunos identificaram toda a frase copulativa como grupo nominal antecedente;

⁷ De realçar que, se tivermos em conta análises como a de Veloso (2003) (cf. nota 3), nas quais os determinantes e artigos não fazem parte do antecedente da oração restritiva, algumas das respostas tipificadas como do caso 1 estariam corretas. Agradecemos a um dos avaliadores a chamada de atenção para esta circunstância.

(v) caso 5, em que os alunos identificaram como grupo nominal antecedente o sujeito da frase copulativa superior quando deveria ser o predicativo do sujeito.

No caso 1, os alunos não incluíram no grupo nominal antecedente todas as palavras que faziam parte do mesmo. Dos alunos que responderam, a percentagem dos que identificaram o grupo nominal antecedente com o erro-caso 1 foi relativamente alta, como se vê na tabela 3.

Frases analisadas	a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)
% de respostas dadas	93,8	93,8	93,8	93,8	93,8	93,8	93,8	93,8	81,3	81,3	75	68,8
% de erro – caso 1	20	26,7	26,7	20	26,7	26,7	26,7	26,7	30,8	30,8	41,7	36,4

Tabela 3 – Percentagem de erros tipificados como Caso 1

No caso 2, os alunos não incluíram todos os elementos do grupo nominal, omitindo os determinantes e/ou modificadores. Como se pode ver pela tabela 4, a maior dificuldade foi na frase d), na qual o antecedente é constituído por dois determinantes e um modificador.

Frases analisadas	d)	f)
% de respostas dadas	93,8	93,8
% de erro – caso 2	53,3	13,3

Tabela 4 – Percentagem de erros tipificados como Caso 2

No caso 3, os alunos que substituíram os determinantes demonstrativos por determinantes artigos definidos foram dois em cada alínea da Tabela 5.

Frases	b)	h)	j)	k)
% de respostas dadas	93,8	93,8	81,3	75
% erro – caso 3	13,3	13,3	15,4	16,7

Tabela 5 – Percentagem de erros tipificados como Caso 3

No caso 4, a percentagem de alunos que identificou toda a frase copulativa como grupo nominal antecedente foi relativamente alta.

Frases	f)	g)	l)
% de respostas dadas	93,8	93,8	68,8
% erro – caso 4	33,3	26,7	27,3

Tabela 6 – Percentagem de erros tipificados como Caso 4

No caso 5, nas frases f) e g), cinco alunos identificaram como antecedente o constituinte com a função de sujeito da frase copulativa superior. Por exemplo, na frase g) (“*Os Lusíadas* é a obra que tornou Camões imortal.”), dos alunos que responderam à pergunta, 5 identificaram “*Os Lusíadas*” como grupo nominal antecedente (cf. Tabela 7).

Frases	f)	g)
% de respostas dadas	93,7	93,7
% erros caso 5	6,7	20

Tabela 7 – Percentagem de erros tipificados como Caso 5

5.1.3 – Segmentação da oração subordinada

Para a operação de segmentação de orações, foram apresentadas aos alunos seis frases com a instrução seguinte: “Identifica a oração subordinada em cada uma das frases, sublinhando-a”. As frases apresentadas aos alunos foram as seguintes:

- a) A rapariga que está sentada ao lado da Rita é nova na escola.
- b) O meu pai, que chega hoje de Lisboa, vai levar-me ao cinema.
- c) O terramoto que foi noticiado hoje ocorreu no Chile.
- d) Os polícias sinaleiros, que controlavam o trânsito nas cidades, deixaram há muito de existir.
- e) O comandante cumprimentou os soldados que estavam de prevenção no quartel.
- f) A educação, que é um tema importante, vai ser debatida no Parlamento.

A percentagem de alunos com resposta incorreta ou que não responderam a esta pergunta não foi relativamente alta, com a exceção da alínea e) (cf. Tabela 6). A maior dificuldade na alínea e) pode eventualmente dever-se ao facto de a oração relativa ocupar a posição final na frase.

	% respostas corretas	% respostas incorretas
a)	62,5	37,5
b)	62,5	37,5
c)	62,5	37,5
d)	62,5	37,5
e)	43,8	56,3
f)	68,8	31,3

Tabela 8 – Percentagem de respostas corretas e incorretas na segmentação da oração subordinada

5.1.4 – Classificação da oração subordinada

A solicitação para que os alunos classificassem as orações subordinadas que tinham segmentado foi feita através da instrução “Classifica essas orações”. Também nesta tarefa se verificou uma percentagem relativamente baixa de respostas incorretas (respostas erradas e ausência de resposta), como se verifica na Tabela 9.

	% respostas corretas	% respostas incorretas
a)	75,0	25,0
b)	81,3	18,8
c)	75,0	25,0
d)	75,0	25,0
e)	75,0	25,0
f)	75,0	25,0

Tabela 9 – Percentagem de respostas corretas e incorretas na classificação da oração

5.1.5 – Produção de frases em exercício estruturado

A última tarefa do laboratório gramatical realizada pelos alunos foi de consolidação, e consistia na produção de frases com base na instrução, que continha um constrangimento específico quanto à estrutura desejada: “Escreve quatro frases com orações subordinadas adjetivas relativas

restritivas e quatro frases com orações subordinadas adjetivas relativas explicativas”. A instrução tinha como objetivo verificar o conhecimento metalinguístico dos alunos no que diz respeito à construção frásica, em geral, à integração de orações subordinadas relativas como constituinte que ocorre com frequência no grupo nominal, e à distinção entre orações subordinadas relativas restritivas e explicativas, também trabalhada no laboratório gramatical.

A Tabela 10 contém a percentagem das respostas corretas e incorretas (resposta errada ou ausência de resposta).

	Frases com orações relativas restritivas		Frases com orações relativas explicativas	
	% respostas corretas	% respostas incorretas	% respostas corretas	% respostas incorretas
1	50,0	50,0	43,8	56,3
2	50,0	50,0	31,3	68,8
3	43,8	56,3	25,0	75,0
4	43,8	56,3	25,0	75,0

Tabela 10 – Percentagem de respostas invalidadas na produção de frases com oração relativa

Verificou-se ainda que muitos alunos não escreveram frases da sua autoria, mas antes aproveitaram as frases do laboratório gramatical, fazendo-lhes ligeiras alterações.

5.2 – Discussão dos resultados da 1.ª fase da intervenção

Os resultados apresentados situam as maiores dificuldades dos alunos nas operações gramaticais seguintes, organizadas por ordem decrescente de dificuldade:

- (i) construção de frases com orações subordinadas adjetivas relativas restritivas e explicativas (média de respostas incorretas 61%);
- (ii) identificação do grupo nominal antecedente (média de respostas incorretas 53,7%);
- (iii) segmentação de orações (média de respostas incorretas 39,6%);

Quanto à produção de frases com constrangimento específico, verificou-se que uma percentagem elevada de alunos não realizou esta tarefa. As possibilidades de explicação para esta ocorrência poderão estar relacionadas com a duração da atividade (dado tratar-se do último exercício do laboratório

gramatical que ocupou uma aula de 90 minutos), com a exigência da tarefa (dado que se trata de um exercício de produção) ou com a dificuldade em distinguir orações adjetivas relativas restritivas das orações adjetivas relativas explicativas. Esta dificuldade pode ter resultado da sequência de exercícios do laboratório gramatical que trabalhou esta distinção ou da ausência de conhecimento relativamente ao conceito de referência nominal, mais especificamente ao papel que as orações adjetivas relativas podem ter na construção referencial.

Relativamente à identificação do antecedente, sobressaíram problemas como a identificação do nome em vez da expressão nominal e a identificação de toda a frase copulativa em que se inseria a expressão lexical em causa como antecedente.

A diversidade das formas encontradas nas respostas analisadas autoriza a conclusão de que, em contexto frásico, ao estabelecerem a relação entre o pronome relativo invariável (“que”) e a expressão lexical que permite a identificação do seu referente, os alunos assumem como antecedente preferencialmente o nome, negligenciando outros constituintes do grupo nominal. As dificuldades encontradas poderão estar relacionadas com a falta de clarificação do conceito de “antecedente” e do conceito de referência da expressão nominal, ou com uma falta de consciência da estrutura interna do GN. De facto, por um lado, os resultados obtidos indicam que os alunos não dominam a noção de referência nominal, e, por isso, não se apercebem de que os referentes das expressões nominais “a saia”, “a minha saia”, “a saia verde” ou “a minha saia verde” podem ser diferentes. Por outro lado, se os alunos não dominam a noção de constituinte do GN, também não têm consciência da diferença entre “saia” ou “a saia”, por exemplo.

5.3 – Reflexão com base nos resultados da 1.ª fase de intervenção

Os resultados obtidos permitiram uma reflexão relacionada com duas questões didáticas: a sequência das aprendizagens gramaticais dos alunos e a elaboração do material de suporte ao laboratório gramatical.

Quanto à planificação de laboratórios gramaticais orientados para o desenvolvimento de conhecimento sintático e semântico sobre orações subordinadas adjetivas relativas em frases complexas, ficou claro que o professor deve ter em consideração as seguintes questões:

- é fundamental que os alunos dominem conceitos como: pronome relativo, conjunção, grupo nominal, referência nominal, frase simples, frase complexa, articulação entre constituintes e subordinação;
- quando os dados apresentados aos alunos incluem grupos nominais com diferentes subclasses de determinantes ou com complementos/

modificadores, uma vez que a noção de referência é pouco trabalhada nestes níveis de ensino, é provável que os alunos não entendam a diferença de referente entre “o livro”, “este livro” ou “o livro de geografia”.

– quando os dados facultados pelo professor incluem frases copulativas para identificação do grupo nominal antecedente de um pronome relativo, é provável que a dificuldade dos alunos na identificação do antecedente aumente.

Relativamente à elaboração do material didático de suporte ao laboratório gramatical, ficou clara a necessidade de:

- construir laboratórios menos extensos;
- formular instruções que não incluam mais do que uma tarefa a realizar pelos alunos;
- evitar instruções para tarefas que dependam da resposta dos alunos a questões anteriores;
- a instrução para a produção de frases deve inserir informação explícita de que as frases têm de ser da autoria dos alunos.

5.4 – A reformulação do laboratório gramatical

A segunda fase do processo de implementação dos laboratórios gramaticais consistiu na reformulação da 1.^a versão do laboratório tendo em conta alguns aspetos da reflexão sobre os resultados obtidos na primeira fase. De facto, para melhorar o grau de correção de algumas das perguntas, seria necessário trabalhar, eventualmente com outros laboratórios, conceitos como o da referência nominal e de constituinte frásico. Dado que no contexto em que foi feito este estudo, a implementação de mais laboratórios não era viável, optou-se pelo aperfeiçoamento do mesmo laboratório no que dizia respeito a:

- (i) diminuição do número de dados para análise pelos alunos;
- (ii) simplificação dos exemplos para identificação do grupo nominal antecedente;
- (iii) redução a um verbo de comando por instrução;
- (iv) clarificação das instruções.

6 – Resultados comparativos da 1.^a e da 2.^a fases

Após a realização do laboratório gramatical sobre as orações subordinadas adjetivas relativas, reformulada com base nos resultados da aplicação da primeira versão, procedeu-se à análise do desempenho dos alunos relativamente às operações gramaticais em causa (classificação, identificação, segmentação, construção).

Para a comparação das proporções de respostas corretas entre a fase 1 e a fase 2 dos laboratórios gramaticais, utilizou-se o teste de McNemar para amostras emparelhadas. O nível de significância dos testes estatísticos foi de 5%, ou seja, $p\text{-value} < 0.05$. A análise de dados foi realizada no programa estatístico SPSS, versão 23, IBM.

Os resultados são apresentados de seguida.

6.1 – Apresentação dos resultados comparativos

6.1.1 – Classificação do elemento que introduz a oração relativa

Na segunda versão do laboratório, os dados facultados aos alunos para análise foram alterados. Foram apresentadas aos alunos oito frases para análise, em vez das doze contidas na 1.^a fase, e as frases em que o grupo nominal antecedente estava inserido numa estrutura copulativa foram reformuladas. As frases apresentadas aos alunos na segunda versão do laboratório foram as seguintes⁷:

- a) O homem que estava a assaltar a loja foi preso.
- b) Este livro, que comprei na FNAC, é muito interessante.
- c) A explicação que o professor deu foi muito esclarecedora.
- d) A minha saia verde, que emprestei à Maria, está suja.
- e) A pessoa que ganhou o Prémio Nobel da Literatura este ano foi Bob Dylan.
- f) Aquele atleta, que já foi campeão europeu, é o meu novo treinador.
- g) A obra que tornou Camões imortal foi *Os Lusíadas*.
- h) Esta sinfonia, que se estreou em Viena em 1824, foi composta por Beethoven.

Verificou-se uma diminuição de mais de 50% na percentagem de alunos com resposta invalidada (resposta incorreta ou ausência de resposta). Relativamente à percentagem de alunos com resposta correta, não se verificou diferença significativa entre a 1.^a e 2.^a fases.

Fase 1		Fase 2		p-value
% respostas corretas	% respostas incorretas	% respostas corretas	% respostas incorretas	
87,5	12,5	93,75	6,25	1,0

Tabela 11 – Percentagem de respostas corretas e incorretas no item de classificação

⁷ Para além da reformulação das frases tendo em conta as dificuldades dos alunos observadas no primeiro laboratório gramatical, os exemplos foram alterados, pois, apesar de os alunos serem diferentes, como as fichas tinham sido entregues aos alunos do primeiro laboratório já corrigidas, sendo turmas do mesmo ano e da mesma escola, não quisemos correr o risco de os alunos conhecerem o exercício dos colegas antes de realizarem o seu próprio exercício.

6.1.2 – Identificação do grupo nominal antecedente

A solicitação aos alunos para identificação do antecedente do pronome relativo traduziu-se na seguinte instrução aos alunos: “Transcreve para o quadro o grupo nominal (antecedente) a que essa palavra se refere em cada uma das orações”. Nesta operação gramatical, na 2.^a fase do estudo, verificou-se que todos os alunos responderam à pergunta e que houve uma diminuição do número de alunos com resposta incorreta, conforme se pode verificar na Tabela 12. Na comparação da percentagem de respostas corretas, verificaram-se diferenças significativas para as alíneas f) e g).

	Fase 1		Fase 2		p value
	% respostas corretas	% respostas incorretas	% respostas corretas	% respostas incorretas	
a)	75,0	25,0	87,5	12,5	0,625
b)	56,3	43,8	75,0	25,0	0,508
c)	68,8	31,3	93,8	6,3	0,219
d)	25,0	75,0	62,5	37,5	0,109
e)	68,8	31,3	87,5	12,5	0,219
f)	18,8	81,3	81,3	18,8	0,006
g)	25,0	75,0	93,8	6,3	0,001
h)	56,3	43,8	81,3	18,8	0,289

Tabela 12 – Percentagem de respostas corretas e incorretas na atividade identificação do antecedente

De notar que, nos casos em que as melhorias foram estatisticamente relevantes, alterámos os exemplos. Assim, na 1.^a fase, nas duas frases em questão (f) *Aquele é o meu treinador, que foi campeão europeu*; g) *Os Lusíadas é a obra que tornou Camões imortal.*) observámos que o facto de termos frases identificacionais levantava obstáculos aos alunos, pelo que as simplificámos na 2.^a fase (f) *Aquele atleta, que já foi campeão europeu, é o meu novo treinador*; g) *A obra que tornou Camões imortal foi Os Lusíadas.*)

6.1.3 – Segmentação de orações

Na operação de segmentação de orações, verificou-se, na 2.^a fase, uma diminuição do número de alunos com resposta incorreta, não se tendo apurado mesmo qualquer resposta incorreta em quatro das seis frases apresentadas. Nas respostas corretas, apenas se observou uma diferença significativa na alínea e) ($p=0.039$). Da primeira para a segunda fase houve um aumento de respostas corretas.

	Fase 1		Fase 2		p value
	% respostas corretas	% respostas incorretas	% respostas corretas	% respostas incorretas	
a)	62,5	37,5	75,0	25,0	0,687
b)	62,5	37,5	87,5	12,5	0,289
c)	62,5	37,5	62,5	37,5	1,000
d)	62,5	37,5	87,5	12,5	0,289
e)	43,8	56,3	87,5	12,5	0,039
f)	68,8	31,3	87,5	12,5	0,453

Tabela 13 – Percentagem de respostas corretas e incorretas na atividade de segmentação de orações

6.1.4 – Classificação de orações

Foi na operação de classificação de orações onde se verificou a maior diminuição da percentagem de alunos com resposta incorreta ou que não responderam. Enquanto na 1.ª fase do estudo a percentagem de alunos com resposta incorreta ou que não responderam variou entre os 21% e os 34%, no laboratório aplicado na 2.ª fase do estudo a percentagem de alunos com resposta incorreta ou que não respondeu situou-se entre os 0% e os 6%. Não se observaram diferenças significativas entre a fase 1 e a fase 2 no número de respostas corretas.

	Fase 1		Fase 2		p value
	% respostas corretas	% respostas incorretas	% respostas corretas	% respostas incorretas	
a)	75,0	25,0	100	0	0.250
b)	81,3	18,8	93,8	6,3	0.250
c)	75,0	25,0	100	0	0.500
d)	75,0	25,0	93,8	6,3	0.500
e)	75,0	25,0	100	0	0.250
f)	75,0	25,0	93,8	6,3	0.500

Tabela 14 – Percentagem de respostas corretas e incorretas na atividade de classificação de orações

6.1.5 – Construção de frases

A instrução dada nesta operação foi reformulada no laboratório da 2.ª fase do estudo. Enquanto na 1.ª fase não se deu instruções claras aos alunos de que deveriam construir frases da sua autoria, na 2.ª fase a instrução dada foi: “Escreve quatro frases da tua autoria com orações subordinadas adjetivas

relativas restritivas e quatro frases da tua autoria com orações subordinadas adjetivas relativas explicativas. Lembra-te de que não podes usar as frases dos exercícios deste laboratório gramatical”.

Embora tenha havido, na 2.^a fase, uma diminuição da percentagem de alunos com resposta incorreta ou que não respondeu relativamente à 1.^a fase, não se observaram diferenças significativas entre as duas fases (cf. Tabelas 15 e 16).

Orações relativas restritivas					
	Fase 1		Fase 2		p value
	% respostas corretas	% respostas incorretas	% respostas corretas	% respostas incorretas	
1	50,0	50,0	81,3	18,8	0,125
2	50,0	50,0	87,5	12,5	0,070
3	43,8	56,3	81,3	18,8	0,070
4	43,8	56,3	62,5	37,5	0,549

Tabela 15 – Percentagem de respostas corretas e incorretas na atividade de construção de frases com orações relativas restritivas

Orações relativas explicativas					
	Fase 1		Fase 2		p value
	% respostas corretas	% respostas incorretas	% respostas corretas	% respostas incorretas	
1	43,8	56,3	81,3	18,8	0,070
2	31,3	68,8	43,8	56,3	0,727
3	25,0	75,0	56,3	43,8	0,125
4	25,0	75,0	56,3	43,8	0,125

Tabela 16 – Percentagem de respostas corretas e incorretas na atividade de construção de frases com orações relativas explicativas

Foi possível aferir que os alunos com resposta incorreta não compreenderam a diferença entre orações subordinadas adjetivas relativas restritivas e orações subordinadas adjetivas relativas explicativas, julgando que a colocação de vírgulas em orações restritivas as transformaria em orações relativas explicativas. Como se sabe, embora o uso de vírgulas (ou parênteses ou travessão) tenha um papel relevante na representação escrita deste tipo de orações, não é suficiente para as distinguir das explicativas.

6.2 – Discussão dos resultados comparativos

Os dados da 2.^a fase do estudo foram obtidos a partir da análise da aplicação da segunda versão dos laboratórios, ocorrida em idêntico contexto pedagógico-didático, de modo a minimizar a variável “alunos diferentes”, para que o estudo comparativo pudesse manter os mesmos parâmetros de pesquisa e as conclusões retiradas acerca das dificuldades sentidas pelos alunos.

Os resultados obtidos da análise comparativa dos laboratórios aplicados nas duas fases de implementação deste estudo permitiram verificar que o laboratório aplicado na 2.^a fase (segunda versão do laboratório) apresentou uma diminuição da percentagem de alunos com respostas incorretas ou que não respondeu em todas as operações gramaticais em estudo, embora a diferença das respostas corretas não seja significativa entre as duas fases.

As possibilidades de explicação da diminuição de repostas incorretas poderão ser: (i) a diminuição da extensão dos laboratórios; (ii) a reformulação das frases em que o grupo nominal antecedente estava inserido em frases copulativas; (iii) a reformulação das instruções, utilizando apenas um verbo de instrução para cada tarefa; (iv) o grau de conhecimento dos alunos das diferentes turmas.

As maiores dificuldades dos alunos, extraídas da análise dos dados relativos às duas versões dos laboratórios, verificaram-se nas operações gramaticais seguintes (por ordem decrescente de dificuldade):

1. ^a fase	2. ^a fase
Construção de frases	Construção de frases
Identificação do grupo nominal antecedente	Segmentação de orações
Segmentação de orações	Identificação do grupo nominal antecedente

Relativamente à construção de frases, as dificuldades da turma da 1.^a fase e da turma da 2.^a fase são de natureza distinta: na primeira, houve uma percentagem alta de alunos que não realizou a tarefa da construção de frases; na segunda, uma percentagem elevada de alunos realizou a tarefa. As respostas incorretas nesta segunda versão do laboratório gramatical poderão dever-se à não compreensão dos alunos quanto à diferença entre orações relativas restritivas e orações relativas explicativas, considerando que a colocação da oração relativa entre vírgulas era suficiente para que esta se tornasse numa oração relativa explicativa. Relativamente à identificação do antecedente, por exemplo, observou-se que foi elevada a percentagem

de alunos com resposta incorreta ou que não respondeu à pergunta. Das respostas incorretas, sobressaíram problemas como: i) a identificação do nome em vez da expressão nominal; ii) a não inclusão ou substituição dos determinantes demonstrativos que faziam parte da expressão nominal; iii) os casos em que os alunos identificaram como antecedente toda a frase copulativa onde este se inseria.

A permanência das dificuldades quer na identificação do grupo nominal antecedente, quer na construção de orações relativas restritivas e explicativas corrobora o que já foi dito antes relativamente à noção de referência nominal: que precisa de ser abordada de uma forma mais profunda e sistemática para que os alunos possam entender não só a diferença entre “saia”, “saia verde”, “a saia”, “a minha saia”, “a saia verde”, mas também o papel que as orações adjetivas relativas têm na construção referencial.

7 – Conclusão

A realização de atividades relacionadas com a gramática proporciona aos alunos uma oportunidade para desenvolverem diversas aprendizagens implicadas em problemas cuja resolução exige competência. De entre as aprendizagens estão conhecimentos factuais, conceptuais, procedimentais e metacognitivos (elementos, estruturas e regras de funcionamento da língua, contextos de uso, operações de análise como identificar, segmentar, experimentar, manipular, entre outros), capacidades (de observação, de análise, de inferência), atitudes e valores (curiosidade, iniciativa, persistência no problema a resolver, responsabilidade, cooperação/colaboração, entre outros). Os laboratórios gramaticais favorecem a mobilização de todas essas aprendizagens, na medida em que proporcionam aos alunos a realização de percursos didáticos pautados por diferentes desafios: para conhecerem mais e melhor a língua materna, os alunos têm de resolver problemas pedagogicamente formulados (orientados pelo professor, em interação com os colegas de grupo, por exemplo). Perante uma solicitação de indicação do grupo nominal que constitui o antecedente de um pronome relativo, por exemplo, os alunos são confrontados com a questão: e agora? Como é que eu sei qual é o grupo nominal em causa? Será este? E se não for? Os laboratórios gramaticais não partem do princípio de que os alunos sabem responder à partida; partem antes da dúvida (de acordo com o conhecimento implícito, aquele poderá ser o sujeito, mas tenho a certeza? E se não for?). É esta dúvida que dá origem a uma sequência de atividades que têm por objetivo ensinar aos alunos estratégias e procedimentos de análise com vista a uma aprendizagem mais ampla sobre a língua. Do laboratório gramatical monitorizado, cujos resultados se apresentaram neste trabalho, podem extrair-se algumas conclusões com relevância para a didática da gramática.

Relativamente ao ciclo de elaboração do material didático que suportou o laboratório gramatical (1.^a versão, testagem, revisão e aperfeiçoamento, 2.^a versão), embora as melhorias introduzidas tenham tornado a versão final mais eficaz, do ponto de vista da compreensão das instruções de trabalho, da eliminação de fatores ambíguos e problemáticos, da adequação da extensão ao tempo de aula previsto, o que ditou a melhoria do grau de acerto em alguns dos itens, as conclusões sobre os conhecimentos gramaticais dos alunos no final do 3.^o ciclo do ensino básico não foram alteradas de forma relevante.

Em primeiro lugar, há conhecimentos gramaticais que estão em aprendizagem no 9.^o ano de escolaridade, como as noções de pronome relativo e de constituinte frásico, assim como a ligação entre o pronome relativo e a expressão lexical antecedente. Outros conhecimentos como o de oração, constituinte frásico e referência nominal estão também em fase de consolidação.

Em segundo lugar, são evidentes as diferenças entre as atividades com as quais os alunos estão mais familiarizados na escola e as que não são habituais, quando se comparam os níveis de resposta a itens de identificação com os de produção. Este exercício de fazer com que os alunos produzam enunciados com determinados elementos ou estruturas desenvolve a consciência linguística e potencia a intencionalidade no uso de recursos linguísticos em atividades comunicativas como ouvir, falar, escrever e ler. A gramática não é vista apenas como uma área de conhecimento da disciplina de Português, mas como um recurso que os alunos mobilizam sempre que usam a língua.

Estas razões reforçam a necessidade de manter com regularidade atividades de consolidação e de treino de competências gramaticais associadas à análise e construção de frases complexas com orações subordinadas adjetivas relativas (não apenas com os pronomes relativos invariáveis, como “que” e “quem”, mas também com os variáveis), dado que são estruturas linguísticas produtivas em usos específicos da língua, como os que estão associados a determinados textos e discursos.

REFERÊNCIAS

Batalha, J. 2017. *Relações entre conhecimento explícito da língua e a competência de leitura*. Tese de doutoramento em linguística, especialidade linguística e ensino da língua. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Brito, A. M. 1991. *A Sintaxe das Orações Relativas em Português*. Estrutura, mecanismos interpretativos e condições sobre a distribuição dos morfemas relativos. Tese de Doutoramento. Porto: INIC.

Brito, A. M. 1997a. Que gramáticas ensinar? In: *Atas do 2.º Encontro de Professores de Português – homenagem a Eugénio de Andrade*. Porto: Areal Editores, 255-261.

Brito, A. M. 1997b. Retomar e reinventar o ensino da gramática da Língua Materna. In: *Atas do 2.º Encontro Nacional da APP*. Porto: Areal Editores, 54-64.

Brito, A. M. 2003. Orações relativas. In: M. H. M. Mateus; A. M. Brito; I. Duarte; I. H. Faria. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho, 625-685.

Costa, A. L. 2010. *Estruturas contrastivas: desenvolvimento do conhecimento explícito e da competência de escrita*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Duarte, I. 1992. Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo. In: M. R. Delgado-Martins; I. Rocheta; D. R. Pereira (orgs.). *Para a Didática do Português: Seis Estudos de Linguística*. Lisboa: Edições Colibri, 165-177.

Duarte, I. 1993. O Ensino da gramática como explicitação do conhecimento linguístico. In L. F. Babeiro; OUTROS AUTORES (orgs.). *Ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa*. Leiria: ESEL, 49-60.

Duarte, I. 2000. Ensino da língua materna: da repetição de modelos à intervenção educativa cientificamente fundamentada. In: AA.VV. *Didáctica da Língua e da Literatura*, vol. 1. Coimbra, Almedina, 47-61.

Duarte, I. 2008. *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Linguística*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Hood, P. 1994. Communicative grammar: a practical problem-solving approach? *Language Learning Journal*. 9: 28-31.

Peck, A. J. 1988. *Language teachers at work: a description of methods*. New York: Prentice Hall.

Ribeiro, A. C.; Ribeiro, L. C. 1990. *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Silvano, P.; Rodrigues, S. V. 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*. Porto: FLUP/CLUP, 275-286.

Silvano, P. 2014. O Conhecimento explícito da língua no Programa de Português do Ensino Básico: O Dicionário Terminológico e o laboratório gramatical. *Palavras*. 44-45: 29-38.

Veloso, R. 2013. Subordinação relativa. In: E. P. Raposo; M. F. B. do Nascimento; M. A. C. da Mota; L. S. da Cruz; A. Mendes (orgs.). *Gramática do Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Vol. II. 2059-2134.

Wright, M. 1999. Grammar in the languages classroom: findings from research. *Language Learning Journal*. **19**: 33-39.