U.PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

2º CICLO DE ESTUDOS
MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E ENSINO SECUNDÁRIO

# Um percurso laboratorial para aprender funções sintáticas

## O caso do predicativo do complemento direto

Maria Helena Vazquez Montes

**M**

**2023**

Maria Helena Vazquez Montes

# Um percurso laboratorial para aprender funções sintáticas
# O caso do predicativo do complemento direto

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Maria da Purificação Moura Silvano

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2023

*A todos os que me apoiaram*

# Sumário

Declaração de honra ..... 7
Agradecimentos ..... 8
Resumo ..... 10
Abstract ..... 12
Índice de Figuras ..... 13
Índice de Tabelas ..... 14
Índice de Gráficos ..... 15
Lista de abreviaturas e siglas ..... 17
Introdução ..... 18
1.Contextualização da Intervenção Pedagógico-Didática ..... 21
1.1. Caraterização do contexto educativo ..... 22
1.1.1. Instituição escolar ..... 22
1.1.2. Caraterização da turma ..... 23
1.2. Delimitação da área de intervenção ..... 26
2.Enquadramento Teórico ..... 31
2.1. O lugar da gramática no ensino do Português ..... 31
2.2. Métodos de ensino da gramática ..... 35
2.2.1. Método dedutivo ..... 36
2.2.2. Método indutivo ..... 38
2.3. Laboratório gramatical ..... 39
2.4. Funções sintáticas ..... 43
3.Estudo Empírico ..... 48
3.1. Metodologia científica ..... 48
3.1.1. Questão de investigação e objetivos ..... 50
3.1.2. Ferramentas e técnicas de recolha e análise de dados ..... 50
3.2. Plano de ação ..... 52
3.2.1. Pré-teste ..... 54
3.2.2. Laboratório gramatical ..... 55
3.2.3. Pós-teste ..... 59
3.3. Resultados obtidos ..... 61

3.4. Reflexão final.....91
Considerações Finais.....93
Referências Bibliográficas.....97
Anexos.....102
Anexo 1- Inquérito por questionário.....103
Anexo 2- Teste de diagnóstico.....114
Anexo 3- Pré-teste.....122
Anexo 4- Laboratório gramatical.....127
Anexo 5- Pós-teste.....136

## Declaração de honra

Declaro que o presente relatório de mestrado é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 17 de setembro de 2023

Maria Helena Montes

## Agradecimentos

À Professora Doutora Purificação Silvano, pela orientação do presente relatório, por todos os comentários e discussões que me auxiliaram na realização deste projeto, assim como a disponibilidade e preocupação demonstradas ao longo de todo o processo.

À Professora Ana Amaro, orientadora de estágio, pela flexibilidade, disponibilidade e envolvimento em todas as vertentes do meu percurso, durante todo o ano letivo.

À Professora Doutora Isabel Morujão, supervisora de estágio, pelos comentários pertinentíssimos e bastante pormenorizados às aulas observadas, que me incentivaram a procurar novas soluções e estratégias e que me permitiram evoluir enquanto professora.

Aos alunos do 8.ºA1 e do 11.ºD, pela confiança e cooperação demonstradas, pelos momentos de puro divertimento, pela relação criada e, sobretudo, por me desafiarem e me instigarem a melhorar enquanto professora e ser humano.

À minha família, pela paciência e apoio desmontrados ao longo de todos estes anos.

À Ana e à Cristiana, por todos os momentos de partilha de conhecimentos e experiências, entreajuda e apoio nas fases mais exigentes, tanto do estágio, quanto de todos os anos em que fomos colegas de turma. As nossas gargalhadas ficarão, para sempre, na minha memória!

Aos meus amigos, pela amizade que nunca faltou, pelo apoio e incentivo na concretização deste meu sonho.

A todos os professores da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e de todas as outras instituições por onde passei e com os quais tive a oportunidade de aprender e me inspirar, por todos os ensinamentos que moldaram a minha forma de ver a profissão docente e contribuíram para a realização deste projeto.

A todos, muito obrigada!

## Resumo

O presente relatório reflete o estudo desenvolvido no âmbito do estágio pedagógico de Português, realizado na Escola Secundária Aurélia de Sousa, durante o ano letivo 2022/2023, integrante da unidade curricular Iniciação à Prática Profissional, pertencente ao 2.º ano do Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, ministrado na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Este estudo, realizado usando a metodologia de investigação-ação, teve como objetivo principal determinar em que medida um percurso didático, desenhado com base no laboratório gramatical, se traduz numa melhoria do desempenho dos alunos, no que diz respeito às funções sintáticas e no domínio das caraterísticas de uma função sintática em particular, o predicativo do complemento direto. Portanto, este projeto de investigação-ação incide no ensino-aprendizagem da gramática, através da implementação de um laboratório gramatical sobre funções sintáticas, com enfoque no predicativo do complemento direto, numa turma de 8.º ano de escolaridade. A delimitação da área de intervenção foi motivada por dificuldades verificadas, principalmente, em dados recolhidos através da observação das aulas, de um inquérito por questionário e de um teste de diagnóstico. Optou-se pela abordagem indutiva, tendo sido escolhida uma estratégia que sustentou o plano de ação implementado e cuja intervenção ocorreu durante um ciclo de investigação-ação, o laboratório gramatical (Duarte, 1992, 2000, 2008).

A análise dos dados obtidos a partir dos pré e pós-testes aplicados e dos registos no diário da investigadora permitiram concluir que a estratégia implementada obteve resultados positivos, na maioria do desempenho dos estudantes, relativamente aos conteúdos abordados. Para além disso, no estudo realizado, é possível observar que o recurso a conceitos como *constituinte* e *testes sintáticos* contribui para uma melhor compreensão sobre as caraterísticas e sobre o modo de funcionamento das funções sintáticas.

**Palavras-chave:** ensino do Português, método indutivo de ensino da gramática, laboratório gramatical, funções sintáticas.

## Abstract

This report reflects the study developed within the scope of Portuguese pedagogical internship, carried out at Escola Secundária Aurélia de Sousa, during the academic year 2022/2023, part of the Initiation to Professional Practice curricular unit, belonging to the 2nd year of the Master's degree in Teaching Portuguese in the 3rd Cycle of Basic Education and in Secondary Education, taught at the Faculty of Arts of the University of Porto.

The present study, carried out using the action-research methodology, had as its main objective to determine to what extent a didactic path designed based on the grammar laboratory translates into an improvement in students' performance with regard to syntactic functions and in mastering the characteristics of a particular syntactic function, the direct complement predicate. Therefore, this action research project focuses on the teaching-learning of grammar, through the implementation of a grammar laboratory on syntactic functions, focusing on the direct complement predicate, in an 8th grade class. The delimitation of the intervention area was motivated by difficulties observed, mainly in data collected through class observation, a questionnaire survey and a diagnostic test. The inductive approach was chosen, with the grammar laboratory (Duarte, 1992, 2000, 2008) being chosen as the strategy that supported the implemented action plan and whose intervention took place during an action research cycle.

This analysis of the data obtained from the pre- and post-testes applied and the records in the researcher's diary allowed us to conclude that the implemented strategy obtained positive results in improving student performance in relation to the content covered. Furthermore, in the study carried out it is possible to observe that the use concepts such as *constituent* and *syntactic testes* contributes to a better understanding of the characteristics and way in which syntactic functions work.



**Key-words:** teaching Portuguese, inductive method of teaching grammar, grammar laboratory, syntactic functions.

# Índice de Figuras

FIGURA 1- ESPIRAL DE CICLOS DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO.....49
FIGURA 2- PLANO DE AÇÃO DELINEADO PARA O ANO LETIVO 2022/2023 .....52

# Índice de Tabelas

TABELA 1- FASES DO LABORATÓRIO GRAMATICAL SEGUNDO SILVANO E RODRIGUES (2010).....40

# Índice de Gráficos


GRÁFICO 1- QUESTÃO *22)* - INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO ..... 26

GRÁFICO 2- QUESTÃO *1)* A) (GRUPO III) - TESTE DE DIAGNÓSTICO ..... 28

GRÁFICO 3- QUESTÃO *1)* D) (GRUPO III) - TESTE DE DIAGNÓSTICO ..... 28

GRÁFICO 5- QUESTÃO 1.1) A) (GRUPO III) –..... 29

GRÁFICO 4- QUESTÃO 1.1) A) (GRUPO III) - TESTE DE DIAGNÓSTICO ..... 29

GRÁFICO 6- RESULTADOS DA QUESTÃO *1.1* (GRUPO I) – PRÉ-TESTE ..... 62

GRÁFICO 7- RESULTADOS QUESTÃO *1.1.1* (GRUPO I) – PRÉ-TESTE ..... 63

GRÁFICO 8- RESULTADOS QUESTÃO *1.1* (GRUPO I) - PÓS-TESTE ..... 64

GRÁFICO 9- RESULTADOS QUESTÃO *1.1.1* (GRUPO I) - PÓS-TESTE..... 65

GRÁFICO 10- RESULTADOS QUESTÃO *1.2* (GRUPO I) - PRÉ-TESTE..... 66

GRÁFICO 11-RESULTADOS QUESTÃO *1.3* (GRUPO I) - PRÉ-TESTE ..... 67

GRÁFICO 12- RESULTADOS QUESTÃO *1.3.1* (GRUPO I) - PRÉ-TESTE..... 67

GRÁFICO 13- RESULTADOS QUESTÃO *1.2* (GRUPO I) - PÓS-TESTE ..... 68

GRÁFICO 14- RESULTADOS QUESTÃO *1.2.1* (GRUPO I) - PÓS-TESTE..... 68

GRÁFICO 15- RESULTADOS QUESTÃO *2* (GRUPO I) - PRÉ-TESTE..... 69

GRÁFICO 16- RESULTADOS QUESTÃO *2* (GRUPO I) - PÓS-TESTE ..... 70

GRÁFICO 17- RESULTADOS QUESTÃO *3* (GRUPO I) - PRÉ-TESTE..... 71

GRÁFICO 18- RESULTADOS QUESTÃO *3* (GRUPO I) - PÓS-TESTE ..... 73

GRÁFICO 19- RESULTADOS QUESTÃO *3.1* (GRUPO I) - PRÉ-TESTE..... 74

GRÁFICO 20- RESULTADOS QUESTÃO *3.1* (GRUPO I) - PÓS-TESTE ..... 75

GRÁFICO 21- RESULTADOS QUESTÃO *3.2* (GRUPO I) - PÓS-TESTE ..... 76

GRÁFICO 22- RESULTADOS QUESTÃO *1* (GRUPO II) - PRÉ-TESTE..... 77

GRÁFICO 23- RESULTADOS QUESTÃO *1* (GRUPO II) - PÓS-TESTE ..... 78

GRÁFICO 24- RESULTADOS QUESTÃO *2* (GRUPO II) - PRÉ-TESTE..... 78

GRÁFICO 25- RESULTADOS QUESTÃO *2* (GRUPO II) - PÓS-TESTE ..... 79

GRÁFICO 26- RESPOSTAS QUESTÃO *2* (GRUPO II) - PRÉ-TESTE..... 80

GRÁFICO 27- RESULTADOS QUESTÃO *3* (GRUPO II) - PRÉ-TESTE..... 81

GRÁFICO 28- RESULTADOS QUESTÃO *3* (GRUPO II) - PÓS-TESTE ..... 82

GRÁFICO 29- RESULTADOS QUESTÃO *3.1* (GRUPO II) - PRÉ-TESTE..... 83

GRÁFICO 30- RESULTADOS QUESTÃO *3.1* (GRUPO II) - PÓS-TESTE..... 83

GRÁFICO 31-RESULTADOS QUESTÃO *4* (GRUPO II) - PRÉ-TESTE ..... 84

GRÁFICO 32- RESULTADOS QUESTÃO *4* (GRUPO II) - PÓS-TESTE .....85
GRÁFICO 33- RESULTADOS QUESTÃO *5* (GRUPO II) - PRÉ-TESTE.....86
GRÁFICO 34- RESULTADOS QUESTÃO *5* (GRUPO II) - PÓS-TESTE .....87
GRÁFICO 35- RESULTADOS QUESTÃO *6* (GRUPO II) - PÓS-TESTE .....88
GRÁFICO 36- RESULTADOS QUESTÃO *6* (GRUPO II) - PRÉ-TESTE.....89
GRÁFICO 37- RESULTADOS QUESTÃO *7* (GRUPO II) - PÓS-TESTE .....90

# Lista de abreviaturas e siglas

AEAS.....AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AURÉLIA DE SOUSA

ESAS.....ESCOLA SECUNDÁRIA AURÉLIA DE SOUSA

IPP.....INICIAÇÃO À PRÁTICA PROFISSIONAL

# Introdução

O presente relatório final foi desenvolvido no âmbito do estágio pedagógico integrante da unidade curricular Iniciação à Prática Profissional (IPP), pertencente ao 2.º ano do Mestrado em Ensino de Português no 3º. Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, que decorreu no ano letivo 2022/2023, no Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa (AEAS), localizado no concelho do Porto.

Este projeto, que adota a metodologia de investigação-ação, insere-se no contexto da didática da gramática, visando o desenvolvimento de conhecimento neste domínio, com a implementação de um laboratório gramatical (Duarte, 1992, 1998, 2000, 2008), numa turma de 8.º ano de escolaridade. A delimitação da área de intervenção teve por base observação direta de aulas, registos no diário da investigadora e aplicação de um inquérito por questionário e de um teste de diagnóstico, que permitiram constatar as dificuldades dos estudantes no domínio gramatical.

É demais sabido que este domínio da disciplina de Português costuma ser pouco apreciado pelos estudantes, quer pela incompreensão da utilidade dos conteúdos estudados, quer pela forma como é abordado nas salas de aula (Xavier, 2013; Vygotsky, 2014). De facto, o método dedutivo, baseado no modelo de aula expositivo, é comumente utilizado pelo corpo docente, conduzindo, tanto à falta de motivação para o seu estudo, por parte dos discentes, quanto a uma aprendizagem lacunar, na medida em que os alunos não adquirem, verdadeiramente e em níveis mais profundos, os conteúdos transmitidos (Rodrigues *et al.*, 2021).

Consequentemente, neste projeto de investigação-ação, houve a necessidade de encontrar uma estratégia potenciadora do desempenho dos alunos nesta área e que estimulasse o interesse e empenho do público-alvo para o seu estudo. Deste modo, optou-se por seguir o método indutivo de ensino da gramática, concretizado através da implementação de um laboratório gramatical (Duarte, 1992, 1998, 2000, 2008), pretendendo-se aferir de que forma o estudo de conteúdos gramaticais, a partir de um trabalho laboratorial contribui para uma melhoria do desempenho dos alunos. Tendo sido observado que uma área da gramática problemática para os alunos da turma, na

qual seria implementado o projeto de investigação-ação, era a das funções sintáticas, optou-se por trabalhar este conteúdo. A questão de investigação formulada foi a seguinte: "Em que medida um percurso de aprendizagem sobre funções sintáticas, com enfoque na função predicativo do complemento direto, através do laboratório gramatical, conduz ao domínio deste conteúdo gramatical?".

Deste modo, o objetivo geral desta investigação foi averiguar se a implementação de um laboratório gramatical apresenta resultados positivos na aquisição de conhecimentos relativos à competência gramatical. Como objetivos específicos, foram definidos os seguintes: (i) verificar se uma abordagem das funções sintáticas com base em conceitos como *constituinte* e *testes sintáticos* permite uma aprendizagem mais eficaz deste conteúdo gramatical; (ii) determinar se os alunos de uma turma do 3.º ciclo adquirem os conhecimentos sobre as propriedades do predicativo do complemento direto através do laboratório gramatical.

Relativamente à estrutura externa, o presente relatório encontra-se dividido em três capítulos.

O primeiro capítulo alberga a contextualização da intervenção pedagógico-didática, realizando-se, primeiramente, a caraterização do contexto educativo onde decorreu o estágio pedagógico, nomeadamente, da instituição escolar (Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa), e da turma-alvo de intervenção (8.ºA1). Seguidamente, a partir da caraterização do perfil da turma, procede-se à delimitação da área de intervenção, através da diagnose do problema.

O segundo capítulo é dedicado ao enquadramento teórico, apresentando-se a revisão da literatura que sustenta a intervenção realizada. Nesse sentido, primeiramente, é abordado o lugar da gramática no ensino do Português, seguindo-se uma secção dedicada aos dois maiores métodos de ensino da gramática: indutivo e dedutivo, extraindo-se conclusões acerca das vantagens de cada um. Por fim, explora-se o laboratório gramatical, enquanto estratégia metodológica pertencente ao método indutivo de ensino da gramática, havendo, ainda, espaço dedicado a uma breve explanação das funções sintáticas que constituem o objeto de estudo deste projeto.

O terceiro capítulo destina-se à exploração e descrição do estudo empírico levado a cabo pelo presente projeto de investigação-ação. Deste modo, em primeiro lugar, procede-se à descrição da metodologia científica utilizada ao longo do projeto, passando-se para a explanação da questão de investigação e dos objetivos geral e específicos da investigação e, por último, para a abordagem das ferramentas e técnicas de recolha e análise de dados. Finda esta secção, segue-se outra destinada à descrição do plano de ação elaborado para o ano letivo 2022/2023, composto por um único ciclo de investigação, seguindo-se um momento de apresentação, análise e interpretação dos dados recolhidos ao longo da intervenção e outro onde constam as reflexões finais da investigadora.

Finalmente, o relatório encerra com as considerções finais que constituem uma resposta à questão de investigação formulada inicialmente, tendo em consideração os objetivos estabelecidos e os resultados obtidos. Em acréscimo, apresenta-se uma reflexão acerca das limitações e aspetos negativos da investigação realizada, sugerindo-se percursos para investigações futuras.

# 1. Contextualização da Intervenção Pedagógico-Didática

O presente estudo, realizado no âmbito do 2.º ano do Mestrado em Ensino de Português no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, rege-se pela metodologia de investigação-ação.

Segundo Coutinho *et al.* (2009), este é o método que melhor se adequa, aquando da necessidade de se efetuarem mudanças no contexto educativo, através da intervenção na reconstrução da realidade. Para tal, considera-se imprescindível proceder à observação durante a prática letiva, a partir da qual surge um momento de reflexão, que tem como objetivo concluir quais os aspetos positivos e negativos de dada prática ou metodologia de ensino aplicada em sala de aula. Tal reflexão permite ao professor-investigador aperfeiçoar os seus métodos de ensino, uma vez que os deverá submeter a um processo de avaliação, de forma a compreender as causas de possíveis pontos negativos e, deste modo, a reformular a sua prática, solucionando os problemas encontrados.

Este processo em espiral permitirá adequar os métodos utilizados pelo professor-investigador ao contexto em que a sua prática letiva se insere, iniciando-se um novo ciclo que carecerá de um novo processo de observação, reflexão e aperfeiçoamento. Tal como refere Coutinho *et al.* (2009, p. 376), "nesse sentido, a Investigação-Acção, mais do que uma metodologia, tendo a afirmar-se como um *modus faciendi* intrínseco à actividade docente [...]", na medida em que é função de um professor alicerçar o caráter investigativo e reflexivo à sua atividade, dado que os seus "saberes" não se encontram concluídos, aquando do fim da sua formação académica, necessitando de constante atualização. Apenas desta forma, haverá uma melhoria das suas práticas que contribua para o sucesso dos seus alunos.

Consequentemente, os subcapítulos seguintes explanarão o contexto de ensino-aprendizagem que conduziu à diagnose do problema e indiciou a delimitação da área de intervenção alvo de investigação deste projeto.

## 1.1. Caraterização do contexto educativo

### 1.1.1. Instituição escolar

O estágio pedagógico realizado no ano letivo 2022/2023 decorreu no Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa (AESAS), situado na zona oriental da cidade do Porto. Este agrupamento foi criado em julho de 2012 por despacho governamental que agregou a Escola Secundária Aurélia de Sousa (ESAS) e o Agrupamento de Escolas Augusto Gil. Desde então, integram este agrupamento a Escola Básica Fernão de Magalhães, a Escola Básica das Florinhas, a Escola Básica da Fontainha, a Escola Básica Augusto Gil e, por fim, a Escola Secundária Aurélia de Sousa. Esta última, onde se realizou o referido estágio profissional, "[...] tem a sua origem remota na primitiva Escola Industrial Faria Guimarães (Arte Aplicada) cuja atividade se iniciou em 1884-85 numa casa de habitação do Campo 24 de Agosto" (Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa, p. 29). Após a aprovação do Decreto-Lei 27029 de 25 de Agosto de 1948, a designação alterou-se para Soares dos Reis, originando duas instituições: Escola Industrial Aurélia de Sousa, cuja frequência era exclusivamente feminina, e Escola Técnica Elementar Ramalho Ortigão. Posteriormente, aquando do Decreto-Lei n.º 80/78, a ESAS deixa de se incluir na categoria de escola industrial, passando a integrar o núcleo de escolas secundárias.

A partir do ano letivo 2006/2007, a referida escola integrou, no seu currículo, o Curso Profissional de Técnico de Turismo, em funcionamento até à atualidade, revestindo-se, portanto de uma oferta formativa destinada ao 3.º Ciclo do Ensino Básico e ao Ensino Secundário, quer regular, quer profissional.

Como princípios regulamentadores da escola, destacam-se "[...] a formação para a cidadania, a manutenção de padrões elevados de exigência e qualidade, procura[ndo] afirmar-se como [uma] escola em que se harmonizam Inclusão e Responsabilidade, Rigor e Humanismo, num espírito de permanente abertura aos desafios deste século" (Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa, p. 31).

A nível de estruturas, de acordo com o *Programa de Modernização das Escolas do Ensino Secundário* (Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa) e, atendendo às "novas exigências decorrentes do projeto educativo da escola, dos modelos de ensino-

aprendizagem contemporâneos e dos atuais parâmetros de qualidade ambiental e de eficiência energética" (Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa, p. 30), a sede da ESAS localiza-se num edifício em ótimas condições. Apetrechada com várias salas dedicadas às mais diversas áreas e atividades, nomeadamente, laboratórios e salas de informática, a escola inclui, nas suas salas de aula, um projetor e computador com acesso à *internet*, ainda que os alunos não consigam aceder à mesma e que, em algumas salas, a projeção seja de baixa qualidade, devido, também, à falta de estores nas janelas, o que interfere com a luminosidade. No que diz respeito aos espaços desportivos, levou-se a cabo um processo de reabilitação através da construção de balneários e de um campo de jogos.

Na zona destinada ao corpo docente, reúnem-se vários gabinetes pertencentes aos diferentes departamentos curriculares, além de uma sala exclusivamente destinada aos membros dos núcleos de estágio, onde decorrem, entre outras atividades, os seminários com os Orientadores Cooperantes.

### 1.1.2. Caraterização da turma

Durante o estágio pedagógico, foi possível trabalhar com uma turma de 3.º Ciclo do Ensino Básico (8.ºA1) e uma turma do Ensino Secundário (11.ºD), pertencente ao curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias. Por razões relacionadas com o horário das aulas e a disponibilidade para a sua assistência e lecionação, optou-se por aplicar este projeto exclusivamente na turma de 8.º ano. Mais ainda, é neste ano que as *Aprendizagens Essenciais* (Educação, 2018) preveem uma aquisição de um maior número de conteúdos, pelo que o leque de escolha de uma área de intervenção seria, assim, mais alargado. Por outro lado, a turma de 11.º ano apresentava um padrão de comportamento menos desafiador do que a do ensino básico, além de as lacunas serem menores, pelo que urgia intervir naquela turma.

A recolha de dados que permitiu conceber a caraterização da turma-alvo deste projeto, de modo a se eleger o campo de intervenção e a metodologia mais adequada para o implementar, baseou-se em diferentes técnicas e instrumentos: observação, entrevista,

análise documental e inquérito por questionário (Alves, 2004; Bardin, 2013; Quivy, 2003).

A observação decorreu, essencialmente, aquando da assistência às aulas lecionadas pela professora titular da turma e pela colega de estágio e constituiu um ponto fundamental para o desenvolvimento deste projeto, na medida em que os dados recolhidos foram registados no diário da investigadora, sendo, posteriormente, alvo de reflexão e problematização, com vista a que se pudessem compreender as lacunas dos estudantes nos diversos domínios da disciplina e as suas reações aos diferentes métodos de trabalho utilizados. A lecionação da aula zero permitiu, também, recolher informações relativas às dificuldades e métodos de trabalho mais eficientes e estimulantes, num contexto de maior proximidade com os alunos.

As entrevistas informais realizadas à professora orientadora, nos seminários de estágio, que ocorreram semanalmente, e a presença na reunião do conselho de turma, realizada no final do 1.º período, permitiram recolher dados acerca dos padrões de comportamento da turma em questão e das dificuldades que poderiam surgir , assim como de alguns elementos de cariz pessoal, nomeadamente o contexto familiar e a existência de dificuldades económicas e/ou cognitivas, visto que a maioria dos professores, designadamente a professora titular da área de português, já haviam trabalhado com esta turma no ano letivo anterior.

A análise de documentos orientadores, como as *Aprendizagens Essenciais* (Educação, 2018)e o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (DGE, 2017), constituiu um importante momento de perceção das lacunas dos alunos, sobretudo, face a conteúdos já trabalhados em anos anteriores. Por outro lado, a consulta do primeiro teste de avaliação realizado pelos estudantes foi essencial para que se pudessem percecionar as suas maiores dificuldades, a nível, quer dos domínios da língua, quer da capacidade de resposta a questões de diferentes patamares de complexidade, como estipulado na *Taxonomia de Bloom* (Ferraz & Belhot, 2010).

Por fim, a aplicação de um inquérito por questionário, por parte das duas professoras estagiárias integrantes deste núcleo de estágio, visou obter mais informações dos

elementos da turma, a nível individual, nomeadamente, no que concernia a dados socioeconómicos e outros relativos ao percurso académico, e à relação de cada aluno com a disciplina de português e com os seus domínios.

Nesse sentido, após se proceder ao cruzamento dos dados recolhidos através dos meios acima mencionados, foi possível efetuar uma caraterização da turma eleita para a intervenção e estudo, que será descrita posteriormente.

A turma 8.ºA1 é composta por 22 alunos, dos quais 13 pertencem ao sexo feminino e 9 ao sexo masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. É de notar, ainda, que 6 elementos da turma são de nacionalidade brasileira, apresentando-se casos de imigração recente, o que contribuiu para colocar estes alunos numa posição de desigualdade faze aos restantes, em termos de conhecimentos. De facto, vários estudantes provindos do Brasil, devido às diferenças dos programas curriculares, não detinham competências que os demais, com escolaridade realizada em Portugal, já possuíam e dominavam, o que se refletiu em dificuldades visíveis, quer durante as aulas, quer na resolução de testes de avaliação. Alem disso, esta turma alberga um elemento diagnosticado com Síndrome de Asperger e epilepsia de ausência, ao abrigo das condições previstas pelas Necessidades Educativas Especiais (NEE), e um aluno sinalizado pelo Centro de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ). A composição do grupo foi sofrendo alterações ao longo do ano letivo, principalmente, devido à saída e entrada de elementos, ficando completa, apenas, em março de 2023.

Esta turma inclui alunos com níveis de proficiência bastante distintos, visíveis através dos resultados dos testes de avaliação, sendo, também, por isso, bastante heterogénea. A nível comportamental, existem bastantes elementos incumpridores das regras de sala de aula, apresentando casos de indisciplina, como a existência constante de conversas paralelas, a impertinência nas repostas ao corpo docente e conflitos entre elementos do grupo.

No que concerne às dificuldades evidenciadas, como foi possível comprovar através do inquérito por questionário realizado e da observação das aulas, esta turma apresenta várias lacunas em todos os domínios presentes nas *Aprendizagens Essenciais* (Oralidade,

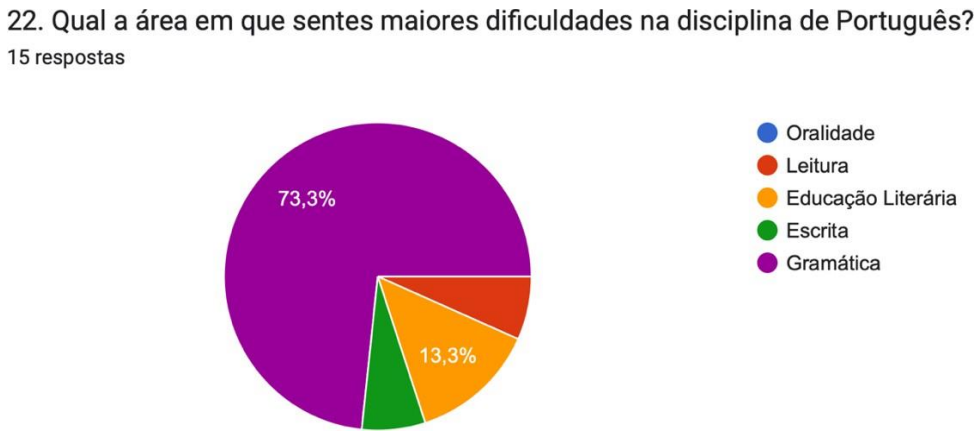
Leitura, Educação Literária, Escrita e Gramática) (Educação, 2018). Além do mais, é de salientar que a disciplina de Português não integra o leque das disciplinas favoritas dos alunos, o que, também, contribui para a falta de motivação e de interesse nas aulas desta disciplina.

Consequentemente, considerou-se fundamental avaliar mais concretamente as dificuldades dos estudantes nos vários domínios da língua, de modo a se delimitar a área de intervenção, etapa que se abordará no subcapítulo seguinte.

## 1.2. Delimitação da área de intervenção

Como referido anteriormente, após um primeiro contacto com a turma do 8.ºA1, foi possível depreender a existência de lacunas acentuadas nos mais variados domínios previstos pelas *Aprendizagens Essenciais* (Educação, 2018), quer através da resolução de exercícios em contexto de sala de aula, quer pela observação das respostas ao primeiro teste de avaliação. Por outro lado, no inquérito por questionário distribuído pelas professoras em iniciação à prática profissional (cf. Anexo 1), perante a questão *Qual a área em que sentes maiores dificuldades na disciplina de Português?*, 73,3% dos respondentes selecionou o domínio gramatical, como demonstrado no gráfico abaixo.

**Gráfico 1- Questão *22)* - inquérito por questionário**



Esta dificuldade foi, também, comprovada a partir das respostas dadas a exercícios gramaticais sugeridos pela professora titular, nomeadamente em conteúdos já explorados no ano letivo anterior, como as classes e subclasses de palavras e as funções sintáticas. Foi, portanto, possível depreender a existência de vários conteúdos gramaticais que não se encontravam devidamente consolidados, o que dificultava bastante a aquisição de alguns dos novos conhecimentos.

Deste modo, o domínio da gramática revelou ser um aspeto premente nas necessidades dos estudantes desta turma, sendo, portanto, esse o objeto de estudo deste projeto de investigação-ação. No entanto, para que fosse possível delimitar a área gramatical a trabalhar, procedeu-se à implementação de um teste de diagnóstico (cf. Anexo 2), centrado neste domínio e dividido em quatro grupos, correspondentes a diferentes áreas da gramática: processos de formação de palavras, classes de palavras, funções sintáticas e orações. Este instrumento de recolha de dados, aplicado no dia 19 de janeiro de 2023, numa aula de 50 minutos, foi bastante útil para percecionar as dificuldades dos estudantes nos diversos conteúdos do mesmo domínio e no tipo de questões apresentadas, já que se seguiu a estratégia proposta na *Taxonomia de Bloom* (Ferraz & Belhot, 2010), para que, gradualmente, o nível de complexidade das questões fosse aumentando. Por conseguinte, os verbos de comando, com os quais as questões integrantes do teste de diagnóstico iniciam, correspondem às seis categorias de conhecimento pertencente ao domínio cognitivo: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. A título de exemplo, os exercícios são introduzidos por verbos como: *identifica*, *explica*, *seleciona*, *escreve*, *justifica* e *cria*.

Após a análise dos resultados obtidos, concluiu-se que o grupo destinado a exercícios relativos às funções sintáticas foi aquele em que mais estudantes apresentaram dificuldades, essencialmente em questões que visavam funções sintáticas já trabalhadas em anos anteriores. Veja-se, por exemplo, os seguintes gráficos realizados a partir das respostas dos alunos às questões apresentadas, nos quais, num exercício de identificação de funções sintáticas já aprendidas anteriormente (complemento direto e predicado), se verificaram, apenas 7 respostas corretas à primeira alínea e 0 à segunda (cf. gráficos 2 e 3).

**Gráfico 2- Questão *1)* a) (grupo III) - teste de diagnóstico**

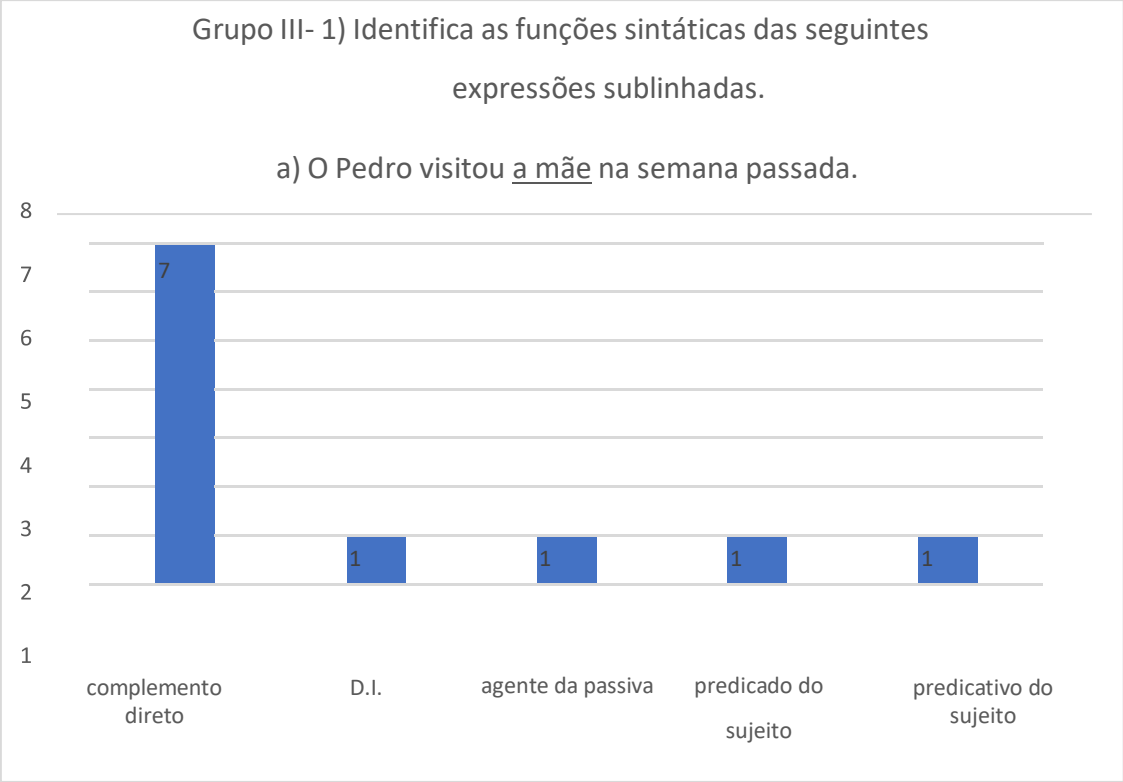
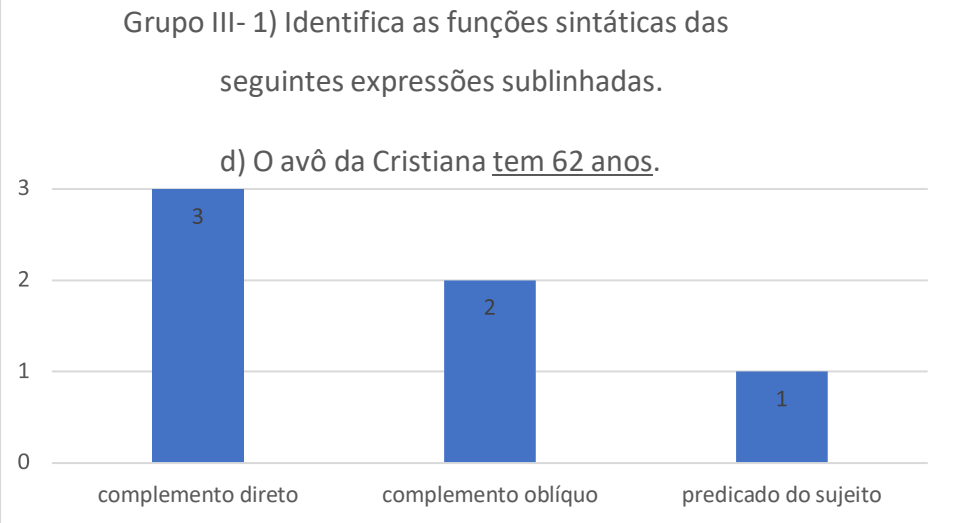



**Gráfico 3- Questão *1)* d) (grupo III) - teste de diagnóstico**




Por outro lado, quando se solicitou que os alunos justificassem as suas respostas à pergunta de identificação das funções sintáticas, com recurso a testes sintáticos, que já

haviam estudado no ano letivo anterior, a turma demonstrou ter grandes dificuldades, abstendo-se de responder (73%) ou apresentando questões não totalmente corretas (cf. gráficos 4 e 5).

**Gráfico 4- Questão 1.1) a) (grupo III) - teste de diagnóstico**

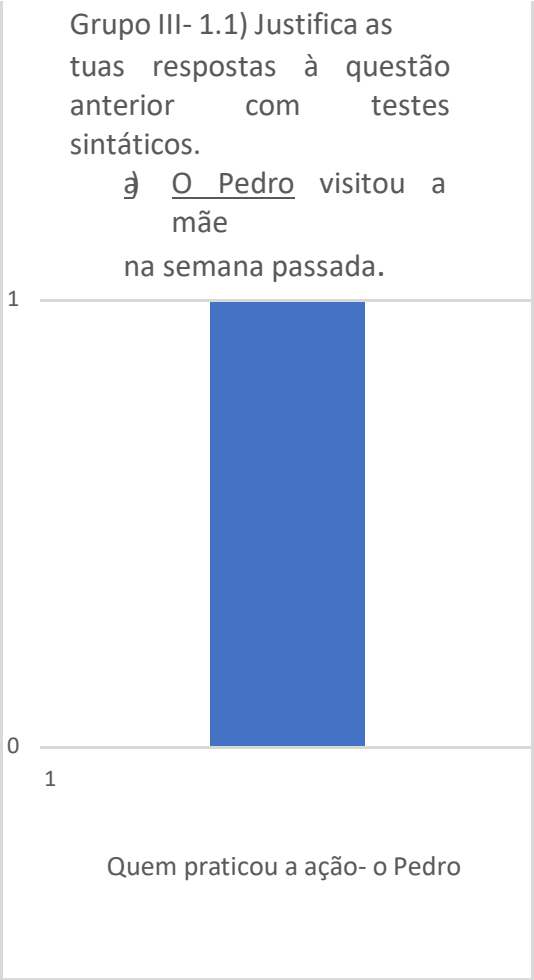
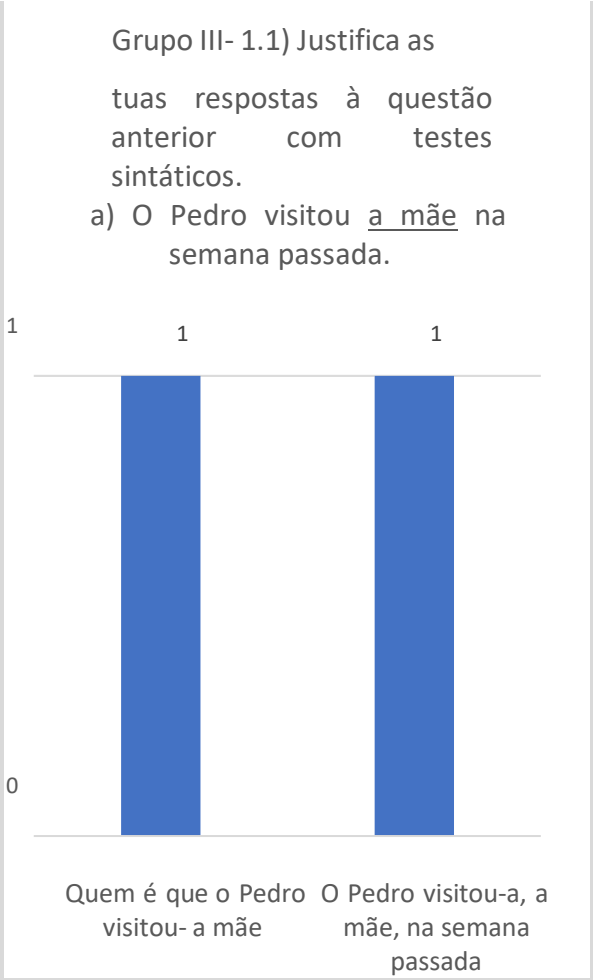



**Gráfico 5- Questão 1.1) a) (grupo III) – teste de diagnóstico**




Consequentemente, tendo em consideração que a área das funções sintáticas é aquela em que mais alunos demonstraram ter dificuldades, e, somando-se o facto de as *Aprendizagens Essenciais* (Educação, 2018, p. 11) preverem a aquisição de conteúdos gramaticais novos, nomeadamente o predicativo do complemento direto, optou-se por

instituí-lo como objeto de estudo do presente trabalho. Todavia, para que fosse possível realizar um estudo rigoroso deste tema, considerou-se fundamental recuperar algumas funções sintáticas já exploradas em anos anteriores, dadas as lacunas evidentes, nomeadamente, sujeito, predicado, complemento direto e predicativo do sujeito. Por outro lado, a noção de *constituinte*, os testes sintáticos e o valor semântico das funções sintáticas em foco foram outros aspetos considerados relevantes, de modo a se assegurar uma compreensão sólida de todas as matérias.

Todos estes conteúdos foram explorados no âmbito da aprendizagem indutiva da gramática, nomeadamente através da implementação de um laboratório gramatical, assim como de um pré e pós-testes, que verificaram o desempenho dos alunos ao longo da intervenção deste projeto. A escolha por este método de ensino da gramática prendeu-se com o facto de se considerar ser bastante vantajoso para a aquisição de novos conteúdos deste domínio da língua. No capítulo seguinte, destinado ao enquadramento teórico do tema deste projeto, abordar-se-ão as caraterísticas desta metodologia, assim como os autores indispensáveis para o estudo, e a revisão da literatura acerca dos conteúdos gramaticais selecionados para a intervenção em causa.

# 2. Enquadramento Teórico

Neste capítulo, proceder-se-á à revisão da literatura sobre os conceitos-chave subjacentes ao tema-foco deste projeto de investigação-ação, assim como os autores indispensáveis ao seu estudo. Deste modo, consagrar-se-ão quatro subcapítulos destinados ao aprofundamento dos seguintes temas: lugar da gramática no ensino de Português, métodos de ensino da gramática, laboratório gramatical e funções sintáticas.

## 2.1. O lugar da gramática no ensino do Português

Ao longo da escolaridade obrigatória, em Portugal, o ensino do Português alberga a exploração de diversos domínios da língua: oralidade (expressão e compreensão), educação literária, leitura, gramática e escrita. Apesar de, na formação inicial de professores, e em diversos documentos regulamentadores das práticas de ensino, se reiterar a importância da abordagem de todos os domínios da disciplina de igual forma, a realidade do contexto de sala de aula, no decorrer dos últimos anos, não reflete esta posição.

Já em 1993, Vilela (1993, p. 144) salientava a importância do estudo da gramática nas salas de aula de língua materna, uma vez que:

> A gramática ensina o uso correcto da língua, ensina a pensar de modo lógico, forma o espírito, fornece um conjunto de conceitos para se compreender o fenómeno 'linguagem', problematiza a norma linguística, melhora a capacidade de expressão escrita, serve de muleta para compreender textos difíceis, aprofunda e aperfeiçoa a capacidade de comunicação.

Todavia, o pouco valor atribuído a este domínio nas escolas portuguesas foi evidente durante muitos anos, pelo que alguns autores exploraram este fenómeno e as suas possíveis causas.

Duarte (1992, pp. 165-166) atribui a "subalternização" da "reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua" a influências das abordagens comunicativas utilizadas no ensino das línguas estrangeiras, na medida em que o ensino da gramática adquiriu um

valor instrumental, concretizado, sobretudo, na correção dos erros de uso. De acordo com a autora, a importância outrora atribuída à área gramatical parece ter diminuído e se cingido a uma abordagem superficial e que pouco auxilia os estudantes na construção de um saber sólido e eficiente acerca da sua língua materna, quer no que respeita a aspetos de natureza lexical, quer de construção de frases complexas, a título de exemplo. Também Vieira (2008, p. 92) defende que:

> o entendimento que se tem feito das competências de compreensão e produção (nas vertentes oral e escrita) como competências nucleares e a subalternização da competência do conhecimento explícito da língua resultaram num «abandono» progressivo, ao longo da escolaridade , desta última. Depois de uma fase, nos anos 60, em que o ensino da gramática foi associado a práticas elitistas e metodologias centradas na memorização, esta foi, mais recentemente, ostracizada pelas abordagens comunicativas importadas das metodologias de ensino das línguas estrangeiras que reivindicam a inutilidade do ensino da gramática.

De facto, vários são os autores que compreendem a precariedade associada ao tempo dedicado à aprendizagem deste domínio nas salas de aula portuguesas, apesar das alterações levadas a cabo nos programas curriculares, uma vez que estas não refletiram a existência de mudanças nas práticas pedagógicas do corpo docente (Vilela, 1993, p. 146). Igualmente, Lobo (2002, p. 56) afirma que "os professores de Português [...] já reconhecem que devem dar igual relevo às cinco competências (compreensão e expressão do oral, compreensão e expressão escrita e funcionamento da língua), não obstante a prática nem sempre ser conforme".

Nesse contexto, estudos que comprovam a importância do ensino da gramática em aulas de língua e que abordam novas vertentes e vantagens desta posição emergiram.

A título de exemplo, de acordo com Duarte (2008, *apud* Brito, Morgado & Oliveira, 2019, p. 48), existem três argumentos que suportam o papel da reflexão gramatical no ensino da língua materna, concretizados em objetivos instrumentais, atitudinais-axiológicos e cognitivos gerais e específicos:

(i) a reflexão gramatical é uma atividade metacognitiva importante, que convida à "explicitação de aspectos do conhecimento da língua, a uma actividade de análise e reflexão que conduz à consciencialização do que antes era intuitivo" (Duarte 2000: 56);

(ii) a reflexão gramatical permite a consciencialização das propriedades que regulam as variedades linguísticas que muitos estudantes trazem para a sala de aula e que podem não coincidir com as propriedades da norma padrão, que é sem dúvida a língua da escola (Duarte 2000: 57);

(iii) a relfexão gramatical ajuda a distinguir o oral e o escrito; de facto, o oral, sobretudo na sua forma de conversa informal, e a escrita envolvem saberes linguísticos e propriedades que são distintas e cuja explicitação em sala de aula ajuda a refletir sobre os mecanismos gramaticais envolvidos; no caso da escrita, em que há tempo e distância perante aquilo que foi produzido, a reflexão gramatical contribui para a sua melhoria (cf. entre outros, Duarte 2000: 57).

De facto, a investigação realizada no sentido de comprovar o valor da gramática e da sua importância no contexto de ensino teve consequências, nomeadamente alterações levadas a cabo nos textos programáticos da disciplina de Português, a partir de 2012. Estas modificações estiveram na origem da elaboração de novos manuais escolares de Português, em 2013, com vista a uma abordagem diferenciada da área gramatical (Silva, 2016, p. 83). Como, também, refere Costa (2011, p. 122), o próprio *Currículo Nacional para o Ensino Básico* (2011) postulou o desenvolvimento do estudo da consciência linguística e do conhecimento explícito sobre a língua em contexto escolar.

Não obstante, as mudanças efetuadas não surtiram efeito em alguns documentos orientadores da disciplina (Buescu, Maia, Silva & Rocha, 2014) e (Educação, 2018). Nestes, é possível compreender de imediato a primazia dada ao domínio da educação literária em detrimento dos restantes, nomeadamente através das horas concedidas para o estudo e exploração de tais conteúdos, assim como do volume de aspetos a abordar ao longo do ano letivo (Silva, 2016). Por outro lado, como se tem verificado ao longo dos anos, os exames nacionais de Português, quer de 9.º, quer de 12.º ano, reservam um maior número de questões e cotação para tal área da língua, o que

influencia, inevitavelmente, a conduta dos docentes, que se veem obrigados a preparar os seus alunos para estas provas de avaliação. Na verdade, segundo Costa (2007, p. 159):

> Uma análise dos exames de Português do Secundário das últimas décadas revela que os conteúdos de gramática ficaram de fora das provas ou tiveram um peso relativo bastante pequeno, quer como conteúdos explícitos autónomos, quer como conteúdos instrumentais, facilitadores da leitura ou da escrita. Esta secundarização da gramática nos exames, que são um instrumento regulador das práticas de ensino, terá constituído uma mensagem inequívoca de que a gramática seria o conteúdo a dispensar em contexto de programas extensos em que o docente tem de tomar decisões de gestão quando o tempo é limitado.

Deste modo, os próprios estudantes, que desejam obter boas classificações na avaliação acima mencionada, acabam por dedicar mais atenção e tempo do seu estudo a este domínio, descurando os restantes, dada a baixa cotação apresentada.

Consequentemente, durante as aulas, a atenção direcionada ao estudo da área gramatical, quer por professores, quer por alunos, tende a ser reduzida e vista, apenas, como um conjunto de conteúdos a ser memorizados e utilizados em prol da melhoria das restantes competências, nomeadamente a escrita (Costa, 2007, 2010). Ora, se, por um lado, o facto de a gramática ser encarada como um objeto alvo de memorização poderia ser um fator positivo e gratificante para os alunos, na medida em que, à partida, não seria necessário grande esforço de compreensão e, portanto, a probabilidade de errar poderia ser "controlada", por outro os estudantes não demonstram o apreço esperado por esta área (Xavier, 2013; Vygotsky, 2014). De facto, grande parte dos estudantes limita-se a memorizar as caraterísticas dos domínios gramaticais, crendo que tal bastará para receber a totalidade da cotação nas provas de avaliação. Todavia, o que sucede na prática é que as caraterísticas e definições não são completamente compreendidas pelos alunos, o que leva a que a memorização por si só não surta o efeito desejado, já que não é possível aplicar a mesma "fórmula" em todas as situações em que determinado conteúdo gramatical é evocado (Rodrigues *et al.*, 2021).

Naturalmente, este resultado causa insatisfação e frustação nos discentes, o que se encontra na origem da falta de motivação para o estudo da gramática. Por outro lado,

o facto de os docentes disporem de pouco tempo para aprofundarem este domínio desemboca na falta de exploração de métodos e técnicas de compreensão destes conteúdos de forma eficaz. Se os alunos se limitam a memorizar os conteúdos, sem compreenderem a sua origem, caraterísticas e modo de funcionamento, a probabilidade de os esquecerem aumenta substancialmente. Contudo, se um aluno compreender os processos subjacentes a determinado conteúdo gramatical, será capaz de perceber a justificação das respostas às questões apresentadas, pelo que a probabilidade de aprender e adquirir, de facto, competências neste domínio aumenta (Rodrigues *et al.*, 2021).

Apesar de diferentes conceções sobre o lugar da gramática no ensino do Português, a importância do domínio gramatical parecer ser unanimemente aceite e reconhecida pelo sistema educativo "[n]ão apenas por ser um conteúdo de valor intrínseco e um instrumento relevante para as restantes competências verbais" (Silva, 2016, p. 84), pelo que "surge como domínio "omnipresente" nos programas e, por consequência, quer nos manuais quer nos exames nacionais" (Silva, 2016, p. 84).

Nesse sentido, e considerando que a importância do estudo da gramática e o seu valor são, como verificado ao longo deste subcapítulo, indiscutíveis, resta, apenas, a cada docente decidir qual a abordagem a seguir, atentanto, para isso, nas vantagens inerentes a cada metodologia de ensino.

## 2.2. Métodos de ensino da gramática

Xavier (2013, p. 140) questiona: "Quantos alunos encontramos que dizem gostar de gramática? Geralmente os alunos consideram-na entediante e inútil [...]". A questão da consideração da gramática como algo inútil prende-se com o facto de os alunos não conseguirem depreender qual a aplicabilidade dos conteúdos gramaticais em situações extra-aula. Como afirma Vygotsky (2014, p. 100), "[a] gramática é uma matéria que parece não ter grande utilidade prática". No entanto, o mesmo auto reitera que "o estudo da gramática é de primeiríssima importância para o desenvolvimento mental da

criança" (Vygotsky, 2014, p. 100), uma vez que se procede à consciencialização do conhecimento que utiliza inconscientemente.

Na verdade, são incontáveis as vantagens do ensino gramatical, quer para "promover o conhecimento formal sobre a língua" (Silva, 2016, p. 86), quer para "desenvolver competências de comunicação" (Silva, 2016, p. 86), mas:

> [n]ormalmente, para o aluno, a gramática é uma das matérias menos atrativas do currículo. 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. (Xavier, 2013, p. 139)

É, portanto, fundamental utilizar o método de ensino da gramática que se considere mais eficaz, de modo, quer a levar a uma verdadeira aquisição de competências neste domínio, quer a motivar os estudantes para a sua exploração. Na verdade, o ensino do domínio gramatical poderá seguir várias vias, contudo, neste subcapítulo, serão explorados os dois métodos que se considera mais utilizados e relevantes para o estudo em questão: método dedutivo e indutivo.

### 2.2.1. Método dedutivo

O método dedutivo do ensino da gramática é, segundo Rodrigues *et al.* (2021, pp. 504-505), a abordagem "tipicamente dominante como forma de ensino e aprendizagem da gramática, quer nas salas de aula, quer nos materiais didáticos (manuais escolares, gramáticas pedagógicas, materiais de apoio ao estudo autónomo dos alunos)".

Esta metodologia consiste na transmissão de conteúdos segundo um método essencialmente expositivo, pelo que o centro de conhecimento é o professor, que detém um papel ativo durante as aulas. Por conseguinte, os alunos assumem um papel passivo neste processo de ensino-aprendizagem, limitando-se a ouvir e/ou ler os novos conteúdos, antes de procederem à resolução de exercícios que, por norma, lhe sucede. Segundo Antipova (2022, p. 33), esta transmissão de conhecimentos ocorre "muitas vezes de modo descontextualizado e/ou compartimentado, não dando espaço ao aluno

de se mostrar ativo nem de se envolver no processo de aprendizagem, cingindo-se, assim, ao registo daquilo que o professor diz ou escreve".

Após um momento de exposição dos novos conteúdos, segue-se outro pautado pela resolução de exercícios, no qual os estudantes devem aplicar a teoria que foi anteriormente exposta à tarefa apresentada. Através da repetição destes exercícios, espera-se que os alunos adquiram a nova aprendizagem e sejam capazes de a dominar, em todos os contextos em que possa surgir (Rodrigues, *et al.*, 2021). Sem embargo, a mera memorização das definições e caraterísticas de determinado conteúdo gramatical e a mecanização imposta na resolução de inúmeros exercícios acerca do mesmo tópico "não promove[m] o desenvolvimento de habilidades cognitivas de alto nível" (Rodrigues *et al.*, 2021, p. 505), na medida em que "o aluno não se torna capaz de estabelecer e desenvolver relações entre conceitos- já adquiridos e novos-, dado que nunca se chega a apropriar dos saberes e, como consequência, não desenvolve verdadeiramente aprendizagens" (Rodrigues *et al.*, 2021, p. 505).

Para Costa (2010, pp. 32-33):

> Segundo esta perspectiva, os conteúdos gramaticais são todos declarativos e saber gramática corresponde a conhecer um elenco de definições e de termos que, supostamente, amparam o bom uso da língua. As principais vantagens das abordagens tradicionais são o treino das capacidades de memória e o conhecimento das normas da variedade padrão da língua.

Nesse sentido, e como referido anteriormente, aquando da apresentação de exercícios e/ou situações em que haja necessidade de evocar tópicos gramaticais, aplicando-os a determinado contexto, sob determinadas condições, não será de admirar a dificuldade e relutância demonstradas pelos estudantes, dado que se deparam com a inevitável impossibilidade de aplicarem a mesma "fórmula" memorizadas em todos os contextos. Consequentemente, surgem, como seria natural, os sentimentos de insatisfação e frustração nestes estudantes que, aliados à passividade que lhes é atribuída pelo

modelo expositivo de transmissão de conhecimentos, resulta na falta de motivação e apreço pelo estudo da gramática.

Após se analisar brevemente o método dedutivo de ensino desta área da língua, conclui-se que as vantagens desta abordagem se prendem, sobretudo, com o treino das capacidades de memorização do corpo discente (Costa, 2010), o que, por si só, como analisado (Rodrigues *et al.*, 2021), não é o suficiente para a aquisição de conhecimentos dos alunos. No subcapítulo seguinte, abordar-se-á uma outra metodologia de ensino da gramática, assente em princípios diferentes da tradicional e com vantagens distintas (Figueiredo, 2011).

### 2.2.2. Método indutivo

O método indutivo de ensino da gramática carateriza-se por uma reflexão metalinguística, em que o aluno assume um papel ativo e central no processo de aquisição de conhecimentos.

Contrariamente à abordagem tradicional do ensino da gramática, na qual se partia dos conceitos e suas definições para os exemplos, seguindo-se a resolução de exercícios, o método indutivo preconiza que o ponto de partida da aprendizagem sejam os exemplos, ou seja, um conjunto de dados previamente selecionado pelo professor acerca de determinado tópico gramatical. A partir dos exemplos apresentados, será realçado um conjunto de caraterísticas comuns aos dados observados, todavia o professor "deixa os alunos encontrarem a regra e tirarem as conclusões. Este é o princípio da "Démarche active de découverte", proposta por Suzanne-G. Chartrand, em Pour um Nouvel Enseignement de la Grammaire (1996)" (Xavier, 2013, p. 142).

Esta metodologia introduz inúmeras vantagens face à anteriormente abordada, nomeadamente o facto de os alunos deterem o papel principal para a descodificação e descoberta do fenómeno que se encontram a analisar, o que conduz a que o nível de atenção por parte dos estudantes tenha de ser, forçosamente, elevado para que a atividade seja bem-sucedida. Durante este processo, conceder-se-á a hipótese aos alunos de se distanciarem do objeto alvo de análise, de forma a o observarem,

manipularem, sobre ele refletirem e procederem à sua codificação (Figueiredo, 2011). Os estudantes assumem, assim, um papel de investigadores e cientistas face a um objeto que utilizam diariamente, mas que sobre o qual poucas vezes refletem, tornando explícito um conhecimento outrora implícito. "Por **conhecimento explícito** entende-se a progressiva consciencialização e sistematização do conhecimento implícito no uso da língua" (Sim-Sim, Duarte & Ferraz, 1997, p. 31). Tal como refere Crystal (1992, p. 8 *apud* Silva, 2016, p. 86, nota 5) "Everyone who speaks English **knows** grammar, intuitively and unconsciously. But not everyone who speaks English **knows about** grammar. 'Knowing about' means being able to talk about what we know".

O facto de os estudantes manipularem os dados fornecidos e retirarem as suas conclusões permite que haja a possibilidade de "[o] aluno trabalhar com a dúvida [levando-o] a considerar os fenómenos gramaticais e linguísticos desde perspetivas distintas, interpretá-los e discuti-los" (Figueiredo, 2011, p. 177). Ao professor recairá a tarefa de diagnosticar os conhecimentos prévios dos seus alunos, de modo que os novos tópicos sejam introduzidos de forma estruturada e tendo em conta o conhecimento implícito de que a turma será possuidora. Só deste modo, este poderá ser transposto para o plano da explicitação, com recurso à metalinguagem introduzida pelo docente (Figueiredo, 2011, p. 345). Desta forma, a compreensão dos novos conteúdos será mais solidamente assegurada, o que se refletirá no desempenho dos alunos em situações em que seja exigida a recuperação destes conhecimentos.

O subcapítulo seguinte incidirá sobre uma proposta de ensino da gramática que assenta nos princípios do método indutivo: laboratório/oficina gramatical.

## 2.3. Laboratório gramatical

O laboratório (ou oficina) gramatical foi introduzido, em Portugal, por Inês Duarte, em 1992, através da publicação de um artigo intitulado "Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo". Nele, a autora defende que "o espaço reservado à reflexão sobre a estrutura e o funcionamento da língua deve ser concebido como uma *oficina gramatical*" (Duarte, 1992, pp. 165-166).

Este laboratório gramatical é composto por um conjunto de etapas que têm como objetivo levar os alunos a aprenderem um novo conteúdo, neste caso, gramatical. Essas etapas são as seguintes: apresentação e observação de dados; descrição dos dados através da "formulação de hipóteses, inferência de regras e formulação de generalizações, testagem com novos dados" (Pedreira, Rodrigues, Silvano & Almeida, 2019, p. 140); realização de exercícios; avaliação.

Silvano e Rodrigues (2010), com base em Duarte (1992; 1997; 1998; 2008), sistematizam as referidas etapas em dez tarefas que um laboratório gramatical deve incluir:

**Tabela 1- Fases do laboratório gramatical segundo Silvano e Rodrigues (2010)**

| **Laboratório Gramatical** | | |
|---|---|---|
| **Fases** | **Tarefas** | **Descrição das tarefas** |
| Apresentação do *corpus* | 1.ª tarefa | Constituição do *corpus* pelo professor ou alunos. |
| | 2.ª tarefa | Organização dos dados linguísticos do *corpus* em dois blocos (o primeiro para observação e descrição e o segundo para validação de generalizações feitas pelos alunos). |
| Problematização, análise e compreensão dos dados | 3.ª tarefa | Formulação de uma questão ou apresentação de um problema relativo aos dados linguísticos. |
| | 4.ª tarefa | Observação dos dados linguísticos pelos alunos. |
| | 5.ª tarefa | Descrição dos dados linguísticos, considerando as suas semelhanças e diferenças.<br>Recurso a instrumentos de análise como gramáticas, dicionários, prontuários, glossários.<br>Uso da terminologia apropriada, sempre que pertinente. |
| | 6.ª tarefa | Formulação de generalizações descritivas com a ajuda do professor. |
| | 7.ª tarefa | Testagem da generalização formulada através da manipulação dos dados e/ ou da apresentação de novos dados do mesmo tipo. |
| | 8.ª tarefa | Reformulação ou manutenção da generalização. |
| Realização de exercícios de treino | 9.ª tarefa | Realização de exercícios de treino, propostos pelo professor, de diferentes tipos, de forma a consolidar os conhecimentos adquiridos. |
| Avaliação da aprendizagem realizada | 10.ª tarefa | Avaliação da aprendizagem realizada. |

Como é possível constatar, para que o sucesso desta atividade seja assegurado, é indispensável que o aluno se empenhe bastante na realização das tarefas que lhe são

apresentadas, uma vez que o avanço para uma nova etapa implica a realização e compreensão das anteriores. Deste modo, o conhecimento vai sendo adquirido e sedimentado aos poucos até se chegar às conclusões finais. Posteriormente, os exercícios de treino desafiam o estudante a colocar em prática o que aprendeu ao longo do laboratório, consolidando a nova aprendizagem.

Contrariamente ao método de ensino tradicional da gramática, a memorização ocupa um papel de menor relevo, concedendo primazia à compreensão dos conteúdos e dos processos que lhe subjazem, o que se traduz na promoção do "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" (Pedreira, Rodrigues, Silvano & Almeida, 2019, p. 140).

Por outro lado, o trabalho laboratorial induz o aluno a recorrer ao seu conhecimento intuitivo sobre a língua, onde haverá espaço para que possa realizar juízos acerca da (a)gramaticalidade dos itens apresentados, e, ainda, a refletir sobre os dados observados. Ora, este conjunto de dados, previamente selecionado pelo docente ou recolhido pela turma, pode não integrar o leque de conhecimentos que os estudantes detêm implicitamente, conduzindo a um momento de reflexão linguística essencial, promovido pelo confronto e análise de um escopo de usos da língua diferente do que utilizam habitualmente (Rodrigues, Viegas & Oliveira, 2021, p. 56). Deste modo, promove-se, também, o alargamento do conhecimento gramatical do aluno, que pode abranger áreas como, por exemplo, o léxico, a morfologia, a fonologia, a sintaxe, a semântica.

As vantagens da implementação de uma estratégia laboratorial são, portanto, várias e, também, externas ao conhecimento gramatical em si. Segundo Pedreira *et al.* (2019, p. 159):

> 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).

Em acréscimo, vários estudos de investigação-ação comprovam a eficácia deste método, como é o caso do levado a cabo por Pedreira, Rodrigues, Silvano & Almeida, em 2019, no qual as autoras explanam os resultados positivos, a nível do desempenho dos alunos, advindos da aplicação de dois laboratórios gramaticais, em turmas de 9.º ano de escolaridade.

Também Queiroz (2015) procedeu à implementação de um trabalho laboratorial em turmas de português e espanhol, realizando um estudo comparativo entre as vantagens desta metodologia, face ao método de ensino tradicional da gramática. A autora concluiu que as turmas pertencentes ao grupo de controle evidenciaram resultados menos satisfatórios do que os alunos que foram submetidos ao laboratório gramatical, verificando, uma vez mais, a eficácia do método indutivo, constrastivamente ao dedutivo.

Estudos mais recentes, realizados por Melo (2019) e Oliveira (2022), em contexto de sala de aula, atestam, igualmente, as vantagens associadas à implementação de laboratórios gramaticais. No primeiro caso, a autora pretendia averiguar se o método indutivo de ensino da gramática teria alguma relação com os níveis de concentração dos alunos, aquando da lecionação dos conteúdos. Através da análise dos dados obtidos, foi possível concluir que, com esta metodologia, "a maioria dos discentes desempenhou um papel ativo no processo de aprendizagem dos conteúdos gramaticais, o que contribuiu para que se sentissem motivados e, consequentemente, para melhores níveis de atenção na sala de aula" (Melo, 2019, p. 107). No segundo caso, o tema-foco incidia no impacto que o conhecimento gramatical sobre os mecanismos de coesão interfrásica e sobre a sua relação com verbos de comando teria na resposta a perguntas de interpretação literária e a sua concretização, através de trabalho laboratorial, provou a melhoria do desempenho dos discentes.

Nesse sentido, e tendo em conta a revisão da literatura realizada e as vantagens que o método indutivo de ensino da gramática possui, nomeadamente, através da

implementação de laboratórios gramaticais, considerou-se que o presente projeto de investigação-ação deveria versar e refletir esta metodologia de trabalho.

## 2.4. Funções sintáticas

No presente subcapítulo, realizar-se-á, brevemente, uma revisão teórica acerca das funções sintáticas subjacentes a este projeto de investigação, a saber: sujeito, predicado, complemento direto, predicativo do sujeito e predicativo do complemento direto.

Segundo Duarte (2003) e Duarte & Brito (1996), cada frase detém um ou mais constituintes que, por sua vez, desempenham uma função sintática, sendo que os constituintes imediatos das frases são o sujeito e o predicado.

### a) Sujeito

O sujeito é o assunto acerca do qual se afirma, nega ou questiona o predicado. Esta função sintática ocorre em posição inicial, quando as frases apresentam a estrutura SVO, e é responsável pela concordância verbal. Todavia, em português, o sujeito pode não ter realização lexical, sendo, portanto, nulo. Dentro desta categoria, o sujeito poderá ser:

- argumental (subentendido): apesar de foneticamente nulo, pode ser reconstituído a partir da forma verbal;

  *Preciso que me ajudes*.
- indeterminado: expresso na 3.ª pessoa do plural ou pelo clítico *-se*, assumindo uma interpretação arbitrária;

  *Dizem que vai chover. / Diz-se que vai chover.*
- expletivos: marca a posição do sujeito em construções com verbos impessoais.

  *Está a nevar!*

De acordo com Duarte (2003, p. 292), os testes sintáticos que se podem utilizar para identificar o sujeito são:

- Substituição pelo pronome pessoal nominativo ou determinante demonstrativo *isso*, em posição pré-verbal;

  *A Mafalda gosta de limonada.* → *Ela gosta de limonada;*

  *Entristece-me que tenhas esse comportamento.* → *Isso entristece-me.*

- Clivagem (Ser *SU* que X);

  *O João comprou uma mota.* → *Foi o João que comprou uma mota.*

- Perguntas em que a resposta é o sujeito:
  - Quem/ O que *SV*?

    *O Mateus jogou voleibol.* → *Quem jogou voleibol? O Mateus*

- Transformação da frase ativa numa frase passiva, em que o sujeito inicial assume a função sintática de complemento agente da passiva.

  *A Sofia fechou a porta com força.* → *A porta da sala foi fechada com força pela Sofia.*

**b) Predicado**

O predicado é a função sintática que integra o predicador e os seus argumentos internos, correspondendo ao constituinte verbal (SV), quando os predicadores são verbais. Nesse sentido, o predicado pode ser constituído pelo predicador verbal; pelo predicador verbal e pelo(s) seu(s) argumento(s) interno(s); pelo predicador verbal e por modificador(es); por expressões predicativas, como é o caso do predicativo do sujeito ou do complemento direto.

Pode-se identificar o predicado a partir de testes como:

- Perguntas:
  - *SU* fez o quê?

    *A Fátima foi a Lisboa.* → *A Fátima fez o quê? Foi a Lisboa.*

  - O que aconteceu a *SU*?

    *A Sofia foi atropelada.* → *O que aconteceu á Sofia? Foi atropelada.*

  - O que se passa com *SU*?

    *A Sónia está doente.* → *O que se passa com a Sónia? Está doente.*

- Retoma anafórica (*SU* também/ mas o *SU* não).

  *O Joel foi ao cinema, mas o Luís não [foi ao cinema].*

**c) Complemento direto**

O complemento direto é o constituinte selecionado por verbos transitivos (diretos; diretos e indiretos) e que pode assumir a forma de um sintagma nominal (SN) ou de uma oração (F), podendo ser omitido em construções elíticas. Esta função sintática ocorre, normalmente, à direita do verbo, se não for um constituinte pesado, ou à direita dos restantes argumentos, se for um constituinte pesado ou frásico. Também poderá ocorrer à direita do complemento indireto, se este for um pronome clítico.

Como teste sintático com vista à identificação desta função sintática, destaca-se:

- Substituição do constituinte pelo pronome pessoal na forma acusativa (*o*, *a*, *os*, *as*), pelo pronome demonstrativo (*isto/isso/aquilo*), em posição pós-verbal, ou, ainda, pelo clítico demonstrativo *o*;

  *O meu pai comprou um livro.* → *O meu pai comprou-o/isso.*

- Pergunta: Quem/ O que é que *SU V*?

  *A Rita partiu o vaso.* → *O que é que a Rita partiu? O vaso.*

- Transformação da frase ativa numa frase passiva, em que o complemento direto inicial assume a função sintática de sujeito.

  *O Fernando desenhou um círculo.* → *Um círculo foi desenhado pelo Fernando.*

**d) Predicativo do sujeito**

O predicativo do sujeito é um predicador secundário selecionado por verbos copulativos, ocorrendo em posição pós-verbal.

Segundo Raposo (2013, pp. 1297-1298), os verbos copulativos são: *ser*, *estar*, *ficar*, *andar*, *continuar*, *parecer*, *revelar-se* e *tornar-se* e podem dividir-se em dois grupos consoante os seus usos e valores (Raposo, 2013, p. 1304):

- os que são usados para atribuir propriedades ao sujeito ou para descrever um estado em que se encontra. Neste caso, predica-se acerca do sujeito, estabelecendo-se concordância entre o sujeito e o predicativo do sujeito;
- os que são usados para descrever uma mudança de estado do sujeito.

No que respeita à concordância entre esta função sintática e o sujeito da frase em que ocorre:

- se o predicado do sujeito for um adjetivo, nome ou sintagma nominal indefinido, concorda com o sujeito;
- se for uma expressão nominal qualitativa (*um amor*; *uma vergonha*), não concorda com o sujeito;
- se o verbo copulativo for utilizado impessoalmente, estabelece-se uma concordância verbal com o predicativo do sujeito.

Para identificação desta função sintática, pode-se utilizar o seguinte teste:

- Substituição pelo clítico demonstrativo invariável *o*.

*O Tiago é preguiçoso e a Marta é trabalhadora.* → *O Tiago é preguiçoso, mas a Marta não o é.*

**e) Predicativo do complemento direto**

O predicativo do complemento direto é o constituinte selecionado por verbos transitivos-predicativos, como *achar*, *considerar*, *eleger*, *nomear*, *etc.* Segundo Gonçalves & Raposo (2013, p. 1186), esta função sintática surge quando o sujeito semântico do predicativo é o complemento direto, ou seja, quando este constituinte predica acerca do complemento direto.

Por sua vez, o complemento direto não pode ser um constituinte indefinido específico e, no caso de o predicativo do complemento direto ser um adjetivo, deve concordar consigo em género e número.

Destacam-se os seguintes testes para identificar o predicativo do complemento direto (Duarte, 2003, p. 293):

- Substituição do complemento direto e do predicativo do complemento direto por uma oração completiva finita;

  *Eles consideram o Francisco uma pessoa inteligente.* → *Eles consideram que o Francisco é uma pessoa inteligente*.

- Clivagem (Ser *PredCD* que *SU CD*).

  *Os munícipes elegeram a Ana presidente.*→*Foi presidente que os munícipes elegeram a Ana.*

Realizada esta breve revisão da literatura acerca das funções sintáticas trabalhadas ao longo do projeto de investigação-ação, proceder-se-á, no capítulo seguinte, à abordagem do estudo empírico, onde se descreverá a intervenção efetuada na turma de ensino básico em que decorreu o estágio pedagógico.

# 3. Estudo Empírico

O estudo empírico que subjaz o presente trabalho foi concebido no âmbito do estágio pedagógico realizado na Escola Secundária Aurélia de Sousa e teve como matriz um processo de investigação-ação, cujo paradigma se centra na formação de professores-investigadores que reflitam acerca da sua prática pedagógica, com vista ao seu melhoramento (Moreira, 2001).

Nesse sentido, este terceiro capítulo debruçar-se-á, primeiramente, na explicitação da metodologia científica utilizada no estudo, seguindo-se a descrição do plano de ação desenvolvido ao longo do ano letivo 2022/2023, desenhado tendo em consideração a caraterização do contexto educativo (cf. capítulo 1) e a revisão da literatura sobre os tópicos relevantes para esta investigação (cf. capítulo 2). Tal plano de ação centrou-se num único ciclo de investigação, que será descrito e acompanhado dos dados recolhidos, que serão, posteriormente, alvo de análise e interpretação. Por fim, haverá espaço para uma reflexão final dos resultados do presente projeto de investigação-ação.

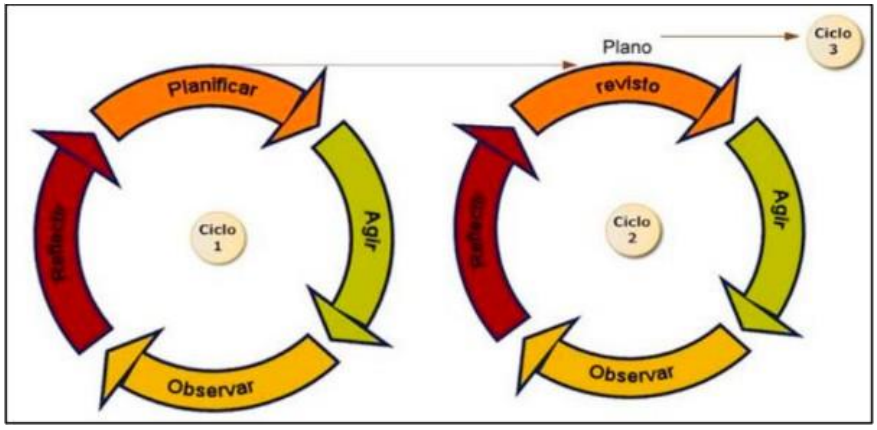
## 3.1. Metodologia científica

A metodologia científica subjacente a este projeto é a de investigação-ação, que, segundo, Leal & Fonseca (2013, p. 170), promove "a indagação auto-reflexiva dos professores sobre as suas práticas curriculares, tendo em vista a inovação e a melhoria educacional a partir dos próprios contextos educativos".

Nesse sentido, um professor investigador deverá conseguir conciliar os conhecimentos pedagógico-didáticos que possui com o trabalho que exerce em sala de aula, articulando-os de forma que a prática reflita a teoria. Após levar a cabo a vertente prática, o professor deverá refletir acerca dos seus pontos positivos e negativos, para que a intervenção seguinte seja fruto da articulação entre a reflexão do saldo da aula e as teorias vigentes, com fim à melhoria do desempenho do professor e, por conseguinte, dos alunos.

A figura abaixo reflete precisamente as etapas que o professor-investigador deve realizar ao longo da sua carreira, passando pela planificação da prática letiva, a sua concretização, observação dos resultados e do *feedback* da turma e reflexão. Tal reflexão conduzirá a um novo ciclo que partirá do anterior, sofrendo as alterações consideradas necessárias para a obtenção de melhores resultados (Coutinho *et al.*, 2009).

**Figura 1- Espiral de ciclos de investigação-ação**




Fonte: Coutinho *et al.* (2009, p. 366)

O presente projeto de investigação-ação baseou-se nesta teoria, pelo que o plano de ação foi elaborado a partir da reflexão e observação de opções que constituíssem as melhores hipóteses de atuação. A título de exemplo, o teste de diagnóstico, implementado no início do ano letivo, permitiu concluir que a turma em questão não tinha um ritmo de trabalho suficientemente elevado para que conseguisse realizar todos os exercícios propostos no tempo determinado. Nesse sentido, aquando da elaboração do ciclo de intervenção, tais aspetos foram tidos em conta, havendo especial atenção à extensão das fichas de trabalho a aplicar.

Para além disso, o facto de se ter observado, em aulas lecionadas pela professora titular, que a turma adquiria maiores competências quando um mesmo tema era trabalhado em aulas seguidas, ao invés de ser interrompido e retomado semanas depois, permitiu concluir que a melhor solução para a intervenção seria realizá-la num conjunto de aulas encadeadas umas nas outras, de modo que a turma não se esquecesse do que havia sido trabalhado anteriormente, comprometendo o sucesso da investigação.

### 3.1.1. Questão de investigação e objetivos

Conforme abordado no primeiro capítulo, aquando da delimitação da área de intervenção, este projeto teve como finalidade aferir se o modelo de aprendizagem indutiva da gramática, concretizado através da implementação de um laboratório gramatical, conduziria a uma aprendizagem bem-sucedida de conteúdos associados à função sintática do predicativo do complemento direto. Nesse sentido, podemos formular a questão de investigação do seguinte modo:

QI: Em que medida um percurso de aprendizagem sobre funções sintáticas, com enfoque na função predicativo do complemento direto, através do laboratório gramatical, conduz ao domínio deste conteúdo gramatical?

Deste modo, o objetivo geral desta investigação foi:

- averiguar se a implementação de um laboratório gramatical apresenta resultados positivos na aquisição de conhecimentos relativos à competência gramatical.

- determinar se os alunos de uma turma do 3.º ciclo adquirem os conhecimentos sobre as propriedades do predicativo do complemento direto através do laboratório gramatical.

### 3.1.2. Ferramentas e técnicas de recolha e análise de dados

A recolha de dados realizada no ciclo de investigação-ação baseou-se na análise documental das fichas de avaliação executadas pelos alunos (pré-teste e pós-teste) e nos registos no diário da investigadora, construído através da observação direta das aulas que integram o ciclo de intervenção.

Tanto o pré, como o pós-testes foram as ferramentas mais importantes na recolha de dados, uma vez que as respostas escritas dos estudantes às questões das duas fichas de trabalho permitiram averiguar a evolução do desempenho da turma, antes e após a intervenção realizada. Este método de recolha da informação permite ao investigador obter o maior número possível de informação, a nível quantitativo, com o máximo de pertinência, alicerçado ao aspeto qualitativo (Bardin, 2013, p. 47).

Os registos no diário da investigadora foram, também, uma técnica de recolha de dados extremamente importante, na medida em que, deste modo, a professora estagiária pôde, mais tarde, analisar as notas que tomou relativamente às reações dos estudantes às atividades apresentadas, o que não poderia encontrar nas fichas de trabalho. Consequentemente, os sentimentos suscitados por cada tarefa e o seu comportamento face a cada obstáculo, registados no diário, permitiram à professora estagiária adaptar a sua estratégia aos alunos e recolher informações bastante importantes no auxílio da interpretação das vantagens da aplicação de um laboratório gramatical em contextos reais de sala de aula.

É de salientar que a utilização desta ferramenta de recolha de dados detém uma vertente bastante subjetiva, no entanto, é imprescindível:

> posicionar-nos, face à sua utilização, com a requerida confiança na possibilidade de *traduzirem*, válida e fiavelmente, o *pensamento* e *experiências* dos seus autores, enquanto, por outro lado, viabilizam a *interpretação objetiva*, por parte do investigador, dos *dilemas* que, na mente e na prática, são vivenciados por aqueles. (Alves, 2004, p. 227)

Por conseguinte, os registos integrantes do diário da investigadora, relativos ao presente projeto, pautam-se apesar da vertente subjetiva inevitável, pelo rigor a que a objetividade de uma investigação obriga, revelando, assim, ser uma ferramenta de recolha de dados bastante útil em todo o processo subjacente a este trabalho.

## 3.2. Plano de ação

O plano de ação realizado ao longo do estágio pedagógico carateriza-se por um único ciclo de investigação, executado no 2.º período letivo. Esta intervenção decorreu em quatro aulas de 50 minutos, entre 23 e 30 de março de 2023, que se dividiram em três fases com tarefas diferenciadas: pré-teste, laboratório gramatical e pós-teste. No entanto, todas elas foram elaboradas tendo em consideração um objetivo geral que se submeteu ao que nas *Aprendizagens Essenciais* (Educação, 2018, p. 11) consta como "[d]istiguir funções sintáticas: predicativo do complemento direto", nomeadamente, no que concerne à identificação da nova função sintática e à compreensão das suas caraterísticas.

**Figura 2- Plano de ação delineado para o ano letivo 2022/2023**

| **Ciclo de investigação-ação** | | | |
|---|---|---|---|
| **Fases de intervenção** | Pré-teste | Laboratório Gramatical | Pós-teste |
| **Data** | 23 de março de2023 | 28 de março de 2023 | 30 de março de 2023 |
| **N.º de aulas (50 minutos)** | 1 aula | 2 aulas | 1 aula |
| **Conteúdo gramatical** | Funções sintáticas | Funções sintáticas: predicativo do complemento direto | Funções sintáticas |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Atividade realizada** | Realização de uma ficha gramatical acerca de funções sintáticas, como o sujeito, predicado, predicativo do sujeito e complementos direto, indireto e oblíquo. (individualmente e sem consulta). | Realização de um laboratório gramatical acerca do predicativo do complemento direto (em pares e com consulta). | Realização de uma ficha gramatical acerca de funções sintáticas, como o sujeito, predicado, complemento direto, predicativo do sujeito e predicativo do complemento direto (individualmente e sem consulta). |
| **Método de recolha de informação** | Registos no diário da investigadora<br>Resultados da ficha de trabalho | Registos no diário da investigadora | Registos no diário da investigadora<br>Resultados da ficha de trabalho |
| **Objetivos das atividades** | Recolha de dados sobre:<br><br>- capacidade de identificação de grupos sintáticos e funções sintáticas já aprendidas (sujeito, predicado, predicativo do sujeito, modificador do grupo verbal, complementos direto, indireto e oblíquo);<br>- capacidade de utilização de testes sintáticos;<br>- capacidade de mobilização de conhecimentos na redação de exemplos de frases com funções sintáticas e grupos sintáticos. | Realização do laboratório gramatical, com vista a:<br><br>- melhorar o desempenho dos alunos na identificação de funções sintáticas trabalhadas em anos letivos anteriores (sujeito, predicado, complemento direto e predicativo do sujeito),através de testes sintáticos;<br>- compreender o conceito *constituinte*;<br><br>-identificar a nova função sintática (predicativo do complemento direto) e compreender as suas caraterísticas sintáticas e semânticas. | Recolha de dados sobre:<br><br>-capacidade de identificação de grupos sintáticos e funções sintáticas (sujeito, predicado, predicativo do sujeito, complemento direto e predicativo do complemento direto);<br>- capacidade de utilização de testes sintáticos;<br>- capacidade de mobilização de conhecimentos na redação de exemplos de frases com funções sintáticas e grupos sintáticos. |

Note-se que 7 alunos não realizaram o ciclo de intervenção completo, devido a faltas de presença em datas acima referidas, pelo que, aquando da análise dos dados recolhidos nos pré e pós-testes, apenas, foram considerados os alunos que estiveram presentes em todo o ciclo de investigação, de modo a se percecionar a evolução ocorrida nos elementos da turma que foram submetidos a toda a intervenção. No entanto, é de salientar que os 22 alunos que compõem a turma do 8.º ano estiveram presentes aquando da implementação do laboratório gramatical.

### 3.2.1. Pré-teste

A aplicação do pré-teste (cf. Anexo 3) realizou-se no dia 23 de março de 2023, teve uma duração de 50 minutos e abrangeu 18 dos 22 estudantes que pertencem à turma de ensino básico. Apenas 15 destes alunos foram considerados parte integrante deste projeto, dado que os restantes não realizaram o pós-teste, o que impossibilita a comparação de dados. Esta ficha de trabalho foi realizada individualmente e sem permissão de consulta dos manuais escolares e/ou cadernos diários, de modo que as respostas dos estudantes pudessem ser alvo de uma análise que constituísse um diagnóstico dos conhecimentos da turma antes da implementação do laboratório gramatical.

Nesse sentido, no início da aula, foi solicitado aos alunos que guardassem todo o material escolar, uma vez que iriam realizar uma ficha de trabalho sobre conteúdos gramaticais. Ao se optar por denominar este documento "Ficha de Trabalho", evitou-se que os alunos soubessem que estavam a ser avaliados e, assim, sentissem algum nervosismo que pudesse condicionar as suas respostas. Ao longo da realização do pré-teste, a professora estagiária circulou pela sala de aula e esclareceu dúvidas que foram surgindo relativamente, sobretudo, à compreensão do que lhes era solicitado.

Este instrumento de avaliação foi elaborado tendo em consideração, por um lado, os conteúdos lecionados em anos letivos anteriores (grupos sintáticos, sujeito, predicado, predicativo do sujeito, modificador do grupo verbal e complementos direto, indireto e oblíquo) e, por outro, a complexidade crescente das questões, tendo em conta a

*Taxonomia de Bloom* (Ferraz & Belhot, 2010) e as seis categorias de conhecimento pertencente ao domínio cognitivo: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. Desta forma, foi possível depreender até que nível a turma realmente dominava os conhecimentos que eram solicitados.

Quanto à estrutura externa, esta ficha de trabalho incluiu 15 perguntas, divididas em dois grupos, com os seguintes verbos de comando: *Divide*, *Explica*, *Transcreve*, *Identifica*, *Associa*, *Seleciona*, *Sublinha* e *Escreve.*

Todas as questões elaboradas pretendiam averiguar o conhecimento dos estudantes relativamente a conteúdos que se consideraram fundamentais para introduzir a nova função sintática e que, portanto, foram alvo de exploração no laboratório gramatical.

Uma vez que a turma não se encontrava familiarizada com alguns termos, como *constituinte*, procedeu-se a uma adaptação e aproximação à terminologia utilizada, essencialmente, no *Dicionário Terminológico* (Ciência, s.d.). Tais adaptações encontram-se discriminadas mais pormenorizadamente ao longo do subcapítulo 3.3., destinado à análise e interpretação dos dados obtidos, à medida que as questões são apresentadas. Contudo, todos os instrumentos de trabalho aplicados em sala de aula (pré-teste, laboratório gramatical e pós-teste) foram elaborados tendo em consideração, por um lado, os documentos orientadores da disciplina e, por outro, as obras de referência para o estudo da gramática: Brito (2003), Brito, Duarte & Matos (2003), Duarte (2003), Duarte e Brito (1996), Mateus, Duarte & Faria (2003), Gonçalves & Raposo (2013) e Raposo (2013).

### 3.2.2. Laboratório gramatical

Na aula posterior à realização do pré-teste (28 de março de 2023), levou-se a cabo a implementação do laboratório gramatical (cf. Anexo 4), durante 100 minutos, com vista à aprendizagem do novo conteúdo, predicativo do complemento direto.

No início da aula, a turma foi dividida em pares, previamente selecionados pela professora estagiária, uma vez que se considerou que o trabalho de grupo seria uma estratégia potenciadora do sucesso da atividade, na medida em que a turma é composta por elementos com ritmos de trabalho bastante variados. Tal caraterística traduzir-se-

ia em situações em que os alunos mais céleres terminariam as tarefas mais rapidamente do que os restantes, o que levaria a que tivessem de esperar pelo resto da turma para que se pudesse proceder à correção dos exercícios. Ora, durante esse tempo de espera, os níveis de concentração e motivação diminuiriam significativamente, o que poderia comprometer o sucesso da aula. Por outro lado, correr-se-ia o risco de os alunos possuidores de um ritmo de trabalho mais baixo não conseguirem resolver determinado exercício a tempo da sua correção, o que comprometeria o trabalho do laboratório gramatical, dado que o aluno deve ir consolidando o conhecimento etapa a etapa.

Mais ainda, segundo Davidson e Worsham (1992), este método de trabalho cooperativo acarreta inúmeras vantagens para os alunos, nomeadamente, a nível do seu desenvolvimento cognitivo, dado que se criam situações em que surge a necessidade de discutirem ideias e avaliarem pontos de vista e opiniões dos colegas até todos os elementos estarem de acordo, o que implica que haja "uma reestruturação das informações através da sua integração nas estruturas cognitivas existentes" (Antipova, p. 40).

Dado que o laboratório gramatical segue um modelo de aprendizagem indutivo, isto é, em que os alunos devem construir o seu próprio conhecimento, com o auxílio do docente, e, assim, analisar os dados apresentados e realizar comparações e inferências até atingirem uma conclusão que constituirá a regra e caraterísticas de dado conteúdo, a turma podia consultar o manual escolar e/ou apontamentos do caderno diário, sempre que considerasse necessário, de modo a compreender as várias etapas apresentadas no laboratório.

A estratégia de correção gradual dos exercícios teve como objetivo acompanhar os estudantes durante a resolução do laboratório, esclarecendo possíveis dúvidas que pudessem surgir ao longo do mesmo. Nesse sentido, a turma ficava no mesmo patamar e, desfeitos os possíveis obstáculos emergentes, os alunos poderiam avançar para os passos seguintes, em vez de se verem impedidos de prosseguir o trabalho, por não terem compreendido a sequência apresentada, uma vez que as questões se encontram ordenadas de forma lógica, de modo a se poder extrair conclusões sólidas e facilmente compreendidas pelos estudantes. A correção de todos os exercícios foi realizada após o

término do tempo estipulado, previamente, para cada questão e/ou conjunto de questões e foi concedida primazia às respostas fornecidas pelos estudantes, de forma a se esclarecerem eventuais dúvidas, sendo, posteriormente, projetada a resposta-modelo elaborada pela professora estagiária.

A nível externo, o laboratório gramatical encontra-se dividido em 3 grupos, de acordo com o subtema trabalhado.

No primeiro grupo, recuperaram-se algumas funções sintáticas que os alunos já estudaram em anos anteriores, como é o caso do sujeito, predicado e complemento direto. Além de exercícios, foram apresentados testes sintáticos que permitem a identificação das referidas funções sintáticas. Com recurso a testes sintáticos, pretendia-se que os estudantes aprendessem estratégias eficazes que os auxiliassem numa tarefa que, como já se pôde comprovar diversas vezes em contexto de sala de aula, suscita muitas dificuldades. Ainda no primeiro momento do laboratório gramatical, houve lugar para questões relativas aos grupos sintáticos, onde se introduziu, também, a noção de *constituinte*, que foi utilizada ao longo da ficha de trabalho e no pós-teste. Este grupo encerrou com um conjunto de exercícios de treino relativos aos aspetos explorados ao longo do grupo.

O segundo grupo da referida ficha foi dedicado à apresentação de exercícios que conduziam a reflexão dos estudantes, até se verem confrontados com as caraterísticas de uma nova função sintática: predicativo do complemento direto. Para que se atingisse tal objetivo, recuperaram-se conteúdos como as subclasses dos verbos e as caraterísticas do predicativo do sujeito, de forma a se criar um paralelismo entre os conhecimentos prévios e o novo conteúdo. Ao longo deste grupo foram apresentados quadros-síntese que os estudantes preencheram, para que a informação fosse sendo sistematizada gradualmente e, também, facilmente consultada, em caso de necessidade. Tal como o grupo anterior, este, também, termina com uma secção dedicada à resolução de exercícios dos conteúdos explorados no grupo.

Por fim, o último grupo destinou-se, exclusivamente, à resolução de exercícios de treino sobre os conteúdos abordados em todo o laboratório gramatical, com especial

incidência no predicativo do complemento direto, para que as aprendizagens realizadas ao longo da aula fossem consolidadas.

Dada a extensão do laboratório e a quebra de motivação que a parte final da aula acarretou, a professora estagiária solicitou aos alunos que este grupo fosse terminado em casa, com vista a ser corrigido na aula seguinte. Antes da aplicação do pós-teste, houve tempo para corrigir os exercícios em conjunto com a turma, sistematizar toda a informação e esclarecer dúvidas emergentes.

De facto, este laboratório gramatical acabou por se revelar bastante extenso, tendo em conta as caraterísticas da turma, isto é, após um momento de entusiasmo causado pela realização de uma tarefa à qual não estavam habituados, seguiu-se outro pautado pela falta de motivação para a resolução dos exercícios, o que levou a que o ritmo de trabalho da turma diminuísse substancialmente e, chegando, inclusivamente, a existir momentos em que os alunos não trabalhavam. Note-se que esta aula ocorreu na parte final da manhã, perto da hora do almoço, o que já por si é um horário em que a turma se costuma encontrar cansada e pouco predisposta para trabalhar. Ainda assim, em mais de metade dos 100 minutos disponíveis, a professora estagiária observou que todos os alunos se encontravam motivados para trabalhar, demonstrando, ainda, apreço pelo método de trabalho adotado, dado que mesmo os elementos com níveis de aproveitamento mais baixos conseguiam ultrapassar as dificuldades e avançar nas etapas apresentadas, sem o auxílio da professora.

Além disso, foram vários os comentários dos alunos alvo de registo no diário da investigadora, dos quais se destacam os seguintes:

“Professora, é mais giro aprender gramática assim do que da outra maneira!”;

“Ai, eu gosto de fazer isto!”;

“Afinal, eu até consigo fazer os exercícios! Não sou assim tão “burro”.”.

### 3.2.3. Pós-teste

Após a implementação do laboratório gramatical, os 19 alunos presentes procederam à realização do pós-teste (cf. Anexo 5), numa aula de 50 minutos que decorreu no dia 30 de março de 2023. Recorde-se que destes 19 alunos, apenas 15 são parte integrante deste estudo, por terem realizado o ciclo de investigação completo.

Tal como sucedeu com o pré-teste, esta ficha de trabalho foi realizada individualmente e sem recurso a nenhum suporte, seja o manual escolar e/ou o caderno diário, de forma que os dados recolhidos fossem objeto de análise e, assim, se pudesse percecionar a (in)existência de uma evolução, no que respeita ao domínio dos conteúdos abordados no laboratório gramatical.

A estrutura deste documento em tudo se assemelha à do pré-teste, quer no tipo de questões, quer na sua ordenação e estruturação, distanciando-se, apenas, pelo facto de, nesta ficha, se ter incluído questões relativas aos conteúdos novos explorados no laboratório gramatical.

Como referido anteriormente, no laboratório gramatical foi trabalhada a noção de *constituinte*, pelo que este conceito foi utilizado no pós-teste.

Além desta alteração, o pós-teste sofreu algumas modificações relativamente ao pré-teste:

- A questão *1.2)* do grupo I do pré-teste (*Explica o raciocínio que seguiste para fazer a divisão das frases em grupos sintáticos*.) não foi incluída no pós-teste, uma vez que, como não foi trabalhada a estrutura de constituintes no laboratório gramatical, concluiu-se que não fazia sentido ser um conteúdo alvo de avaliação;

- Na questão de identificação das funções sintáticas desempenhadas pelos constituintes sublinhados (*3)* grupo I) e na questão destinada à redação de frases (*7)* grupo II) não foram incluídos exemplos do modificador do grupo verbal, nem dos complementos indireto e oblíquo, pelo mesmo motivo referido no ponto anterior;

- A questão *3.1)* do grupo I do pré-teste (*Explica o raciocínio que seguiste para identificar as funções sintáticas*.) foi alterada para *Justifica a tua resposta, utilizando um teste*

*sintático ou uma caraterística da função sintática que identificaste.*, uma vez que, após a implementação do laboratório gramatical, os estudantes já detinham conhecimentos relativos aos testes sintáticos;

- No pós-teste foi incluída uma nova questão (*3.2)* grupo I) que consistia na identificação das subclasses dos verbos, dado ter sido um conteúdo explorado no laboratório gramatical;

- No pós-teste incluiu-se uma nova questão (*6)* grupo II) para que os alunos sublinhassem o constituinte que desempenhasse a função sintática de predicativo do complemento direto, dado ter sido esse o conteúdo novo abordado no laboratório gramatical.

## 3.3. Resultados obtidos

Como referido anteriormente, os instrumentos de desempenho dos estudantes antes e após a intervenção realizada foram o pré-teste e o pós-teste. Os dados obtidos a partir destas duas fichas de trabalho serão analisados segundo uma abordagem quantitativa e qualitativa.

Segundo Afonso (2005, p. 14), a abordagem quantitativa distingue-se da qualitativa, na medida em que a primeira assenta na objetividade, "uma vez que utiliza critérios bem definidos relativos à amostragem e aos processos de análise de dados, baseados na linguagem da matemática analítica, da estatística e da categorização lógica". Por outro lado, a abordagem qualitativa exclui a objetividade dos seus princípios reguladores, concedendo primazia à interpretação subjetiva dos indivíduos, sob determinado contexto. Não obstante, segundo o mesmo autor, todos os tipos de investigação requerem subjetividade, dado que o investigador é um ser humano que, inevitavelmente, assume pontos de vista e posições que conduzem a decisões que influenciam o curso da investigação.

Nesse sentido, a análise e interpretação dos dados recolhidos ao longo deste projeto de investigação-ação terá, simultaneamente, uma vertente objetiva e quantitativa, com recurso a gráficos reveladores dos resultados obtidos, e outra subjetiva e qualitativa, concretizada através da interpretação de tais dados à luz do contexto em que a intervenção foi realizada.

Apresenta-se, em seguida, os resultados da análise feita.

As duas primeiras questões do pré-teste solicitavam aos alunos a divisão de um conjunto de frases nos seus grupos sintáticos principais e, posteriormente, a divisão do grupo verbal noutros. A escolha pela terminologia *grupos sintáticos*, ao invés de *constituinte*, prendeu-se com o facto de serem estes os termos reconhecidos pela turma e presentes nos documentos orientadores da disciplina (Educação, 2018), no *Dicionário Terminológico* (Ciência, s.d.) e no manual adotado pela escola (Cameira, Azevedo, Maceda & Andrade, 2022). No laboratório gramatical, o conceito de *constituinte* foi apresentado à turma, pelo que, no pós-teste, já é a terminologia utilizada.

Observando os gráficos abaixo (6 e 7), é possível depreender que os alunos não dominavam os conhecimentos necessários para efetuar a divisão de unidades maiores em grupos sintáticos, registando-se um baixo número de respostas corretas nestas questões (entre 7% e 14%). Ora, a dificuldade aqui presenciada constitui, obviamente, um entrave à identificação de funções sintáticas, dado que cada constituinte de uma frase detém uma função sintática. Nesse sentido, se um aluno não for capaz de reconhecer os constituintes das frases, não conseguirá delimitar o segmento da frase que corresponde a dada função sintática.

**Gráfico 6- Resultados da questão *1.1* (grupo I) – pré-teste**

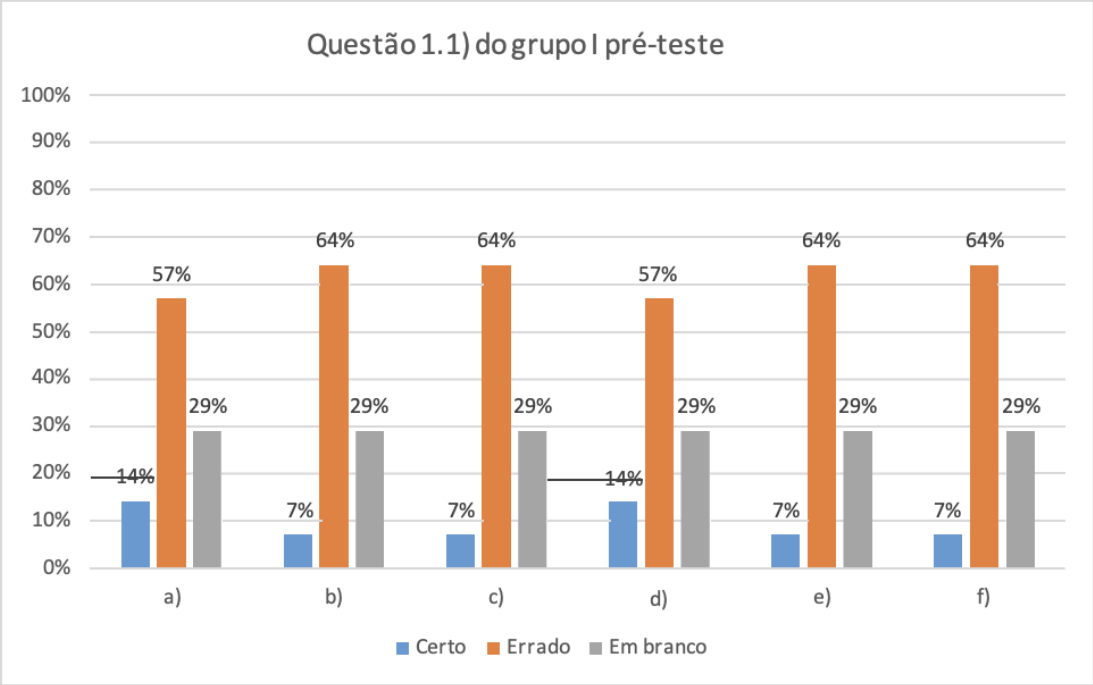
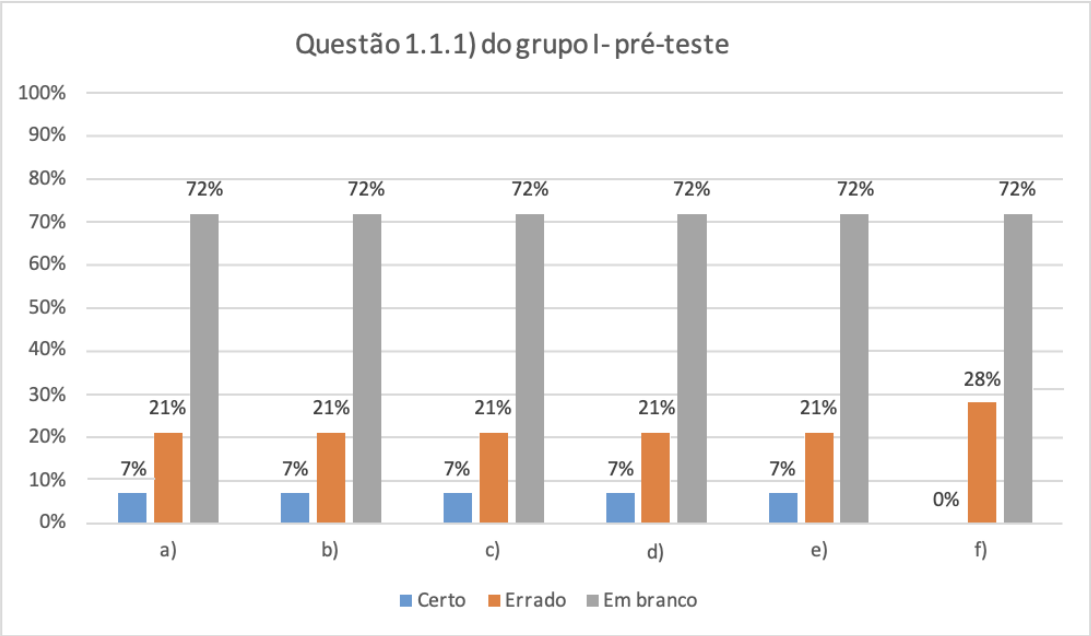


**Gráfico 7- Resultados questão *1.1.1* (grupo I) – pré-teste**




Como mencionado anteriormente, o laboratório gramatical, implementado após a realização do pré-teste, instruiu os alunos acerca da noção de *constituinte*, trabalhando, também a sua identificação, apesar de não ter sido possível aprofundar a estrutura de constituintes e os testes a si associados, devido a questões relativas ao número de aulas que seria necessário e à extensão do relatório. No entanto, analisando os dados do pós-teste relativos às questões correspondentes às apresentadas acima, é possível constatar uma melhoria do desempenho dos alunos (gráficos 8 e 9). De facto, em 5 das 7 alíneas apresentadas na primeira questão relativa à divisão das frases em constituintes imediatos, 100% dos respondentes acertaram na resposta, o que constitui uma clara melhoria face ao pré-teste.

No que diz respeito, à questão *1.1.1)*, relativa à identificação dos grupos sintáticos que fazem parte do grupo verbal de cada frase, é de notar que a percentagem de respostas corretas não ultrapassa as incorretas, o que se justifica pelo facto de muitos estudantes considerarem o verbo como parte integrante dos constituintes com função sintática de complementos, o que é, obviamente, incorreto. Todavia, deve salientar-se que, a par desse aspeto, os restantes constituintes pertencentes ao grupo verbal foram corretamente identificados, na maioria dos casos. De facto, os conteúdos relativos à

estrutura de constituintes deveria ser alvo de um estudo mais aprofundado, num laboratório gramatical distinto do que serve de base a este projeto de investigação-ação. No entanto, também é de realçar que a noção de *grupo sintático* e os testes de constituência já deviam ser dominados pelos estudantes até antes da noção de função sintática.

**Gráfico 8- Resultados questão *1.1* (grupo I) - pós-teste**

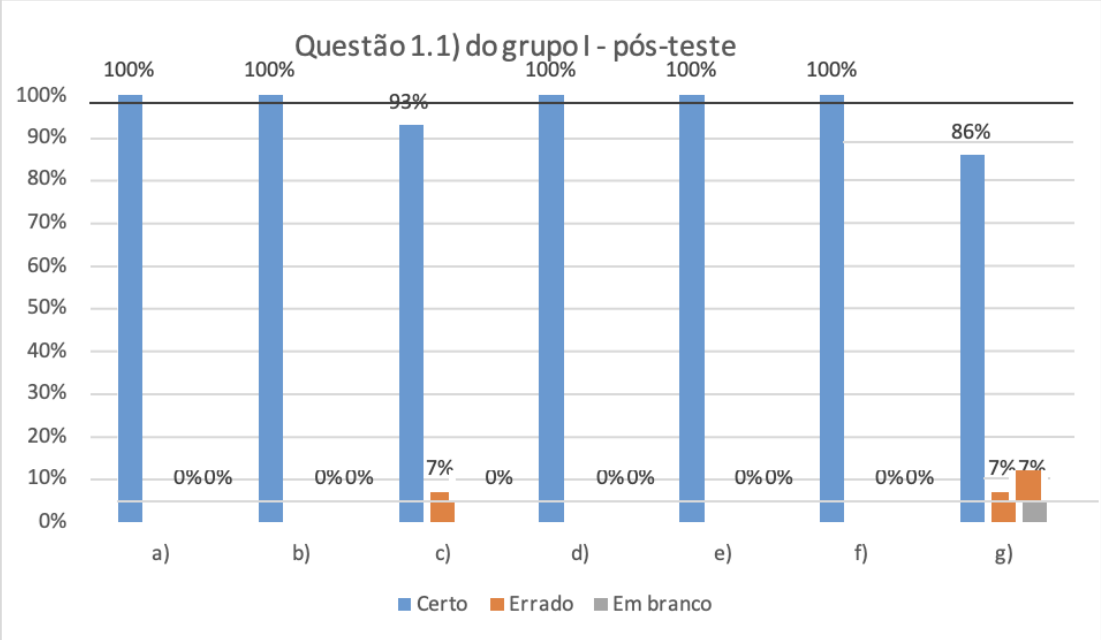
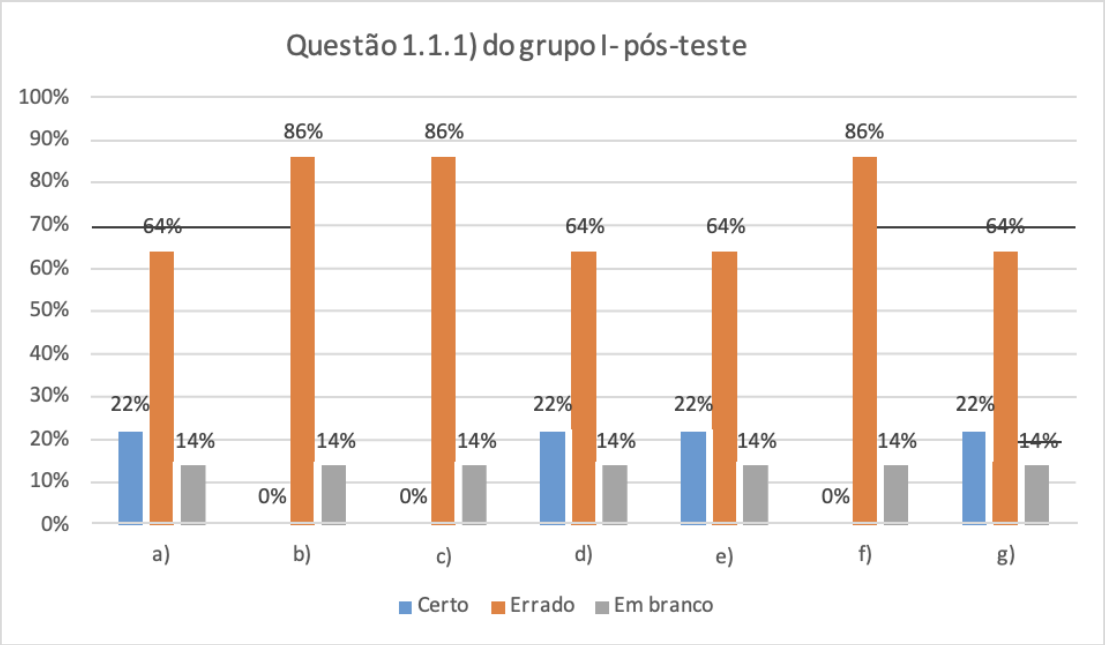
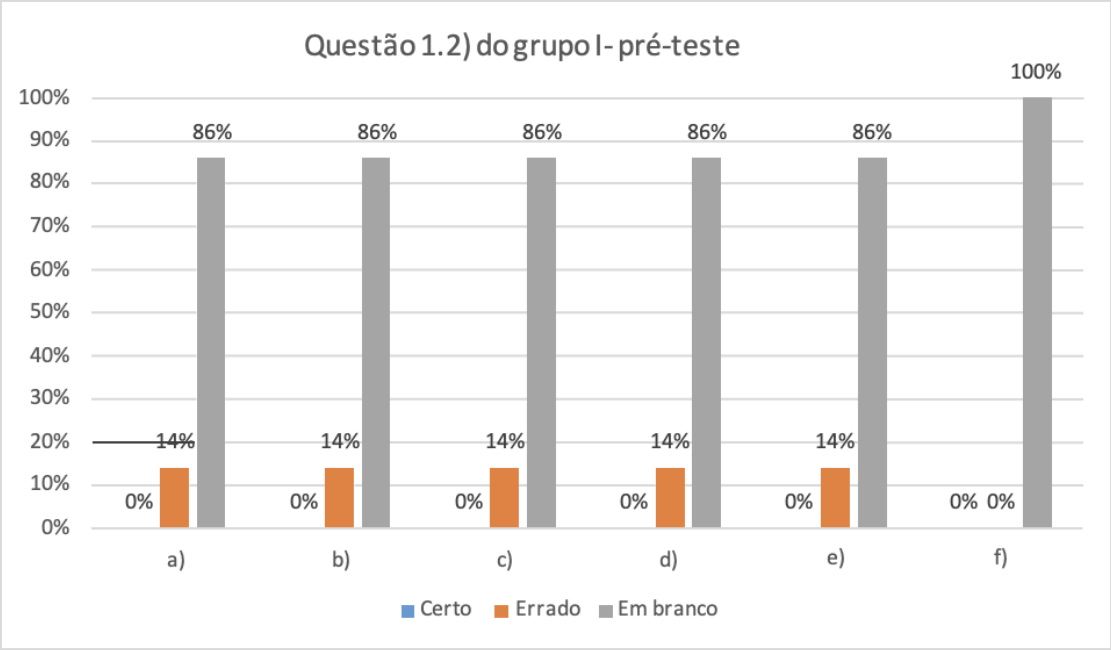


**Gráfico 9- Resultados questão *1.1.1* (grupo I) - pós-teste**




Como referido no subcapítulo anterior, a elaboração do laboratório gramatical implementado teve por base as diferentes categorias de conhecimento propostas na *Taxonomia de Bloom* (Ferraz & Belhot, 2010). Por conseguinte, a questão *1.2)* do pré-teste confrontava os alunos com a necessidade de explicarem o raciocínio que seguiram para realizarem a divisão das frases em grupos sintáticos. A partir do gráfico seguinte, é possível constatar que nenhum aluno foi capaz de responder corretamente a esta questão, salientando-se, ainda, um elevado número de respostas em branco (86%-100% dos estudantes), o que revela uma dificuldade bastante acentuada na concretização e verbalização dos processos mentais subjacentes à divisão de grupos sintáticos. Tal resultado surge de forma lógica na sequência deste trabalho, na medida em que, se os alunos não demonstraram ser capazes de identificar os grupos sintáticos das frases, tampouco seriam capazes de explicar o raciocínio que lhe subjaz.

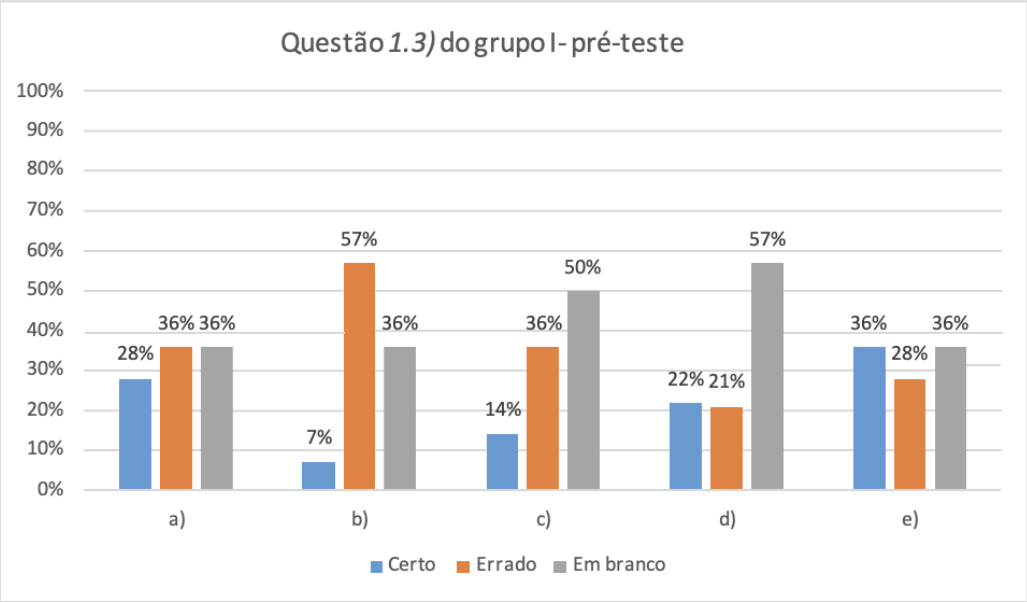
**Gráfico 10- Resultados questão *1.2* (grupo I) - pré-teste**




Mais uma vez, dado que a exploração deste tema requeriria um enfoque na estrutura de constituintes no laboratório gramatical e tal não foi realizado, decidiu-se excluir esta questão do pós-teste.

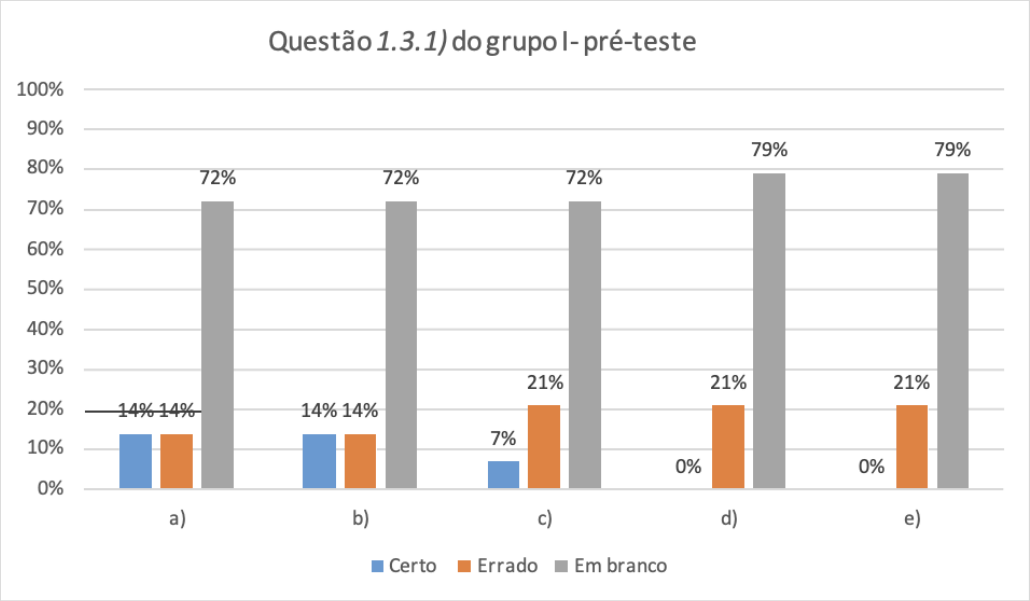
Na questão *1.3)* do pré-teste, em que os alunos deveriam transcrever um exemplo de cada grupo sintático, regista-se, mais uma vez, uma baixa percentagem de respostas corretas (entre 7% e 36%) e um nível de respostas em branco acima dos 36% (cf. gráfico 11).

**Gráfico 11-Resultados questão *1.3* (grupo I) - pré-teste**




A mesma dificuldade encontra-se, também, presente na identificação do núcleo dos referidos grupos sintáticos (questão *1.3.1)*), visível através, sobretudo, da elevada percentagem de estudantes que não respondeu a esta questão- acima de 72% (cf. gráfico 12).

**Gráfico 12- Resultados questão *1.3.1* (grupo I) - pré-teste**



Já no pós-teste, registou-se uma melhoria considerável, quer na transcrição de grupos sintáticos- questão *1.2)*- (gráfico 13), quer na identificação dos seus núcleos- questão *1.2.1)* (cf. gráfico 14). De facto, a percentagem de respostas corretas aumentou substanacialmente, face, sobretudo, à diminuição de respostas em branco.

**Gráfico 13- Resultados questão *1.2* (grupo I) - pós-teste**

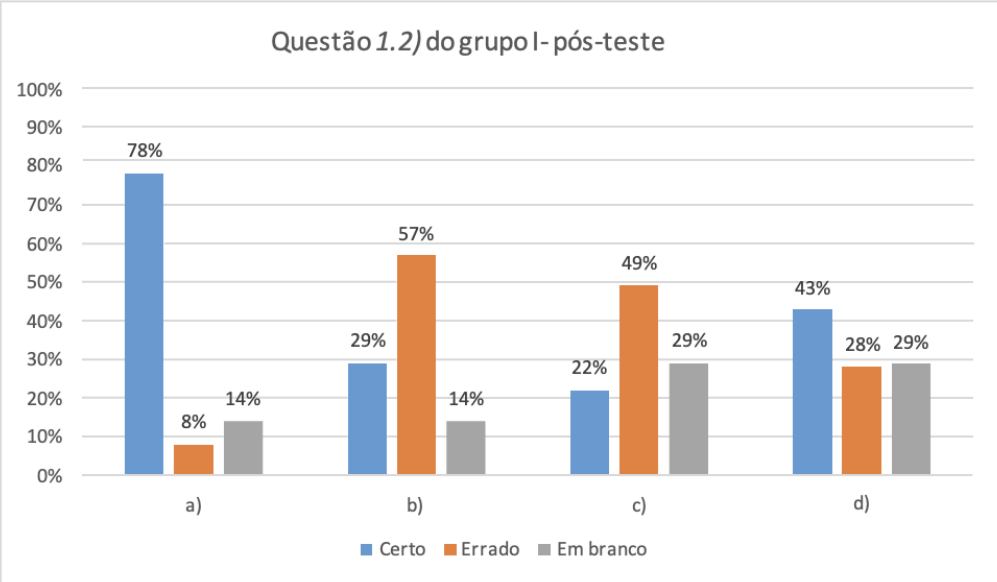
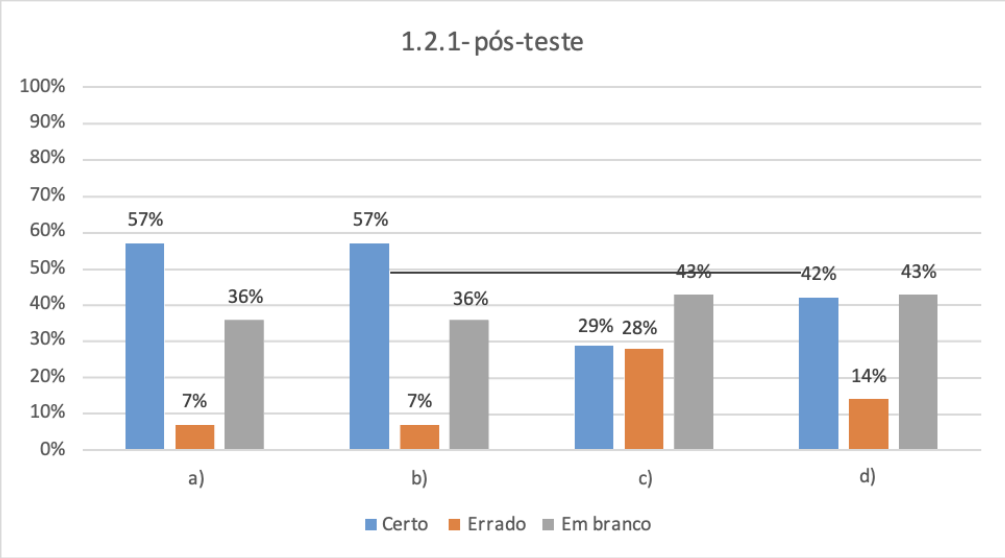



**Gráfico 14- Resultados questão *1.2.1* (grupo I) - pós-teste**




Relativamente à questão número *2*, quer no pré, quer no pós-testes, em que os alunos deveriam estabelecer a correspondência entre os grupos sintáticos e os seus núcleos,

não foram registadas alterações acentuadas (cf. gráficos 15 e 16), provavelmente porque os alunos, embora não dominando a noção de núcleo no pré-teste foram capazes de estabelecer a correspondência através da semelhança das designações entre o núcleo e o respetivo grupo sintático.

**Gráfico 15- Resultados questão *2* (grupo I) - pré-teste**

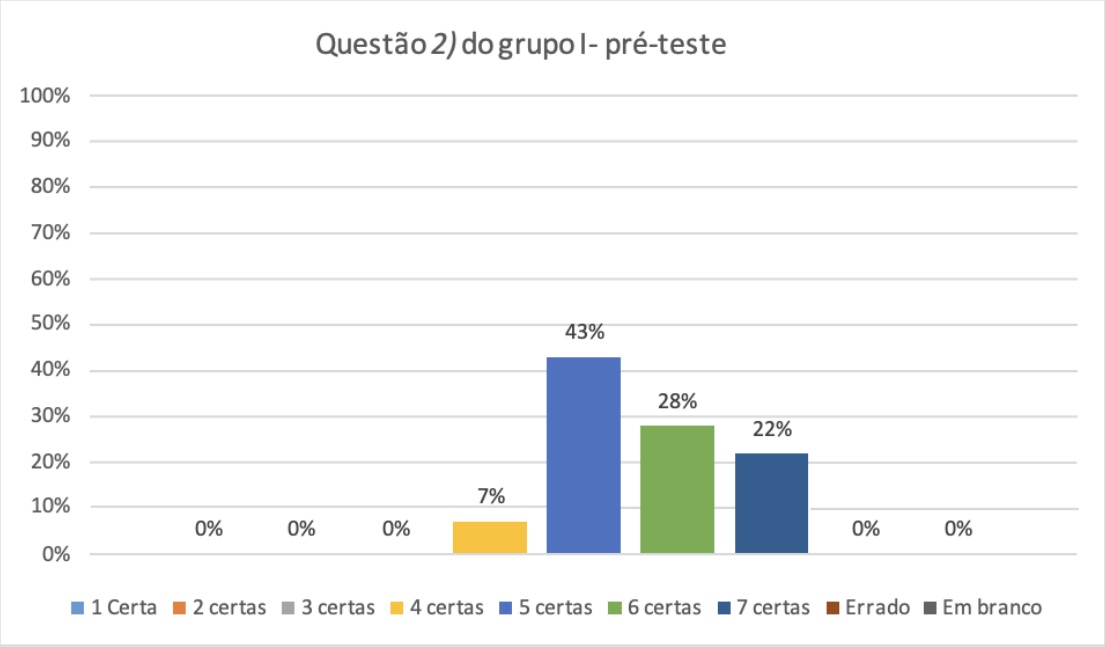
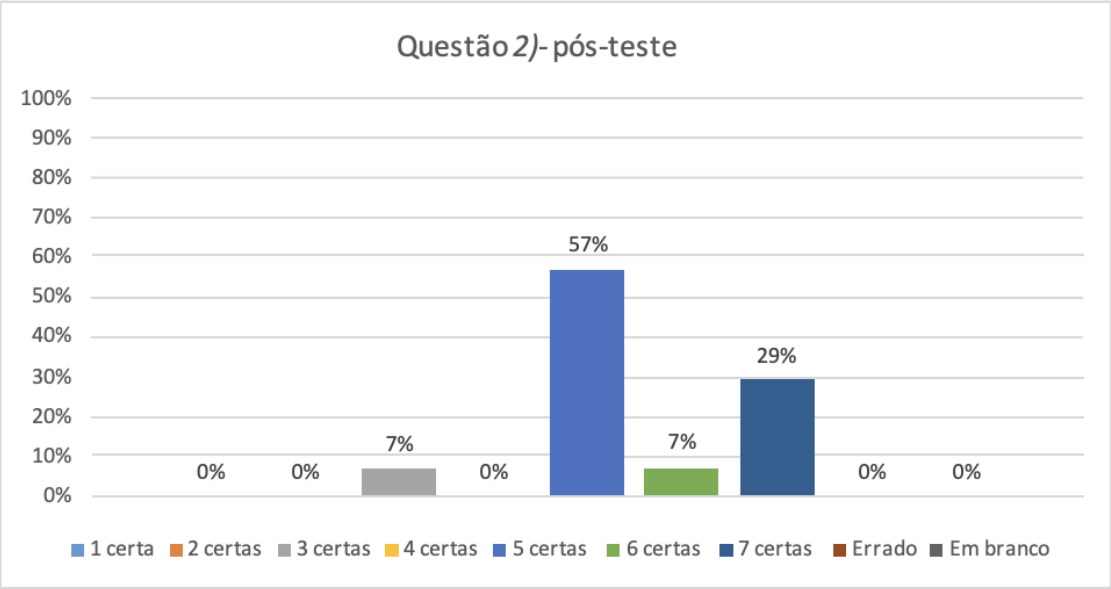
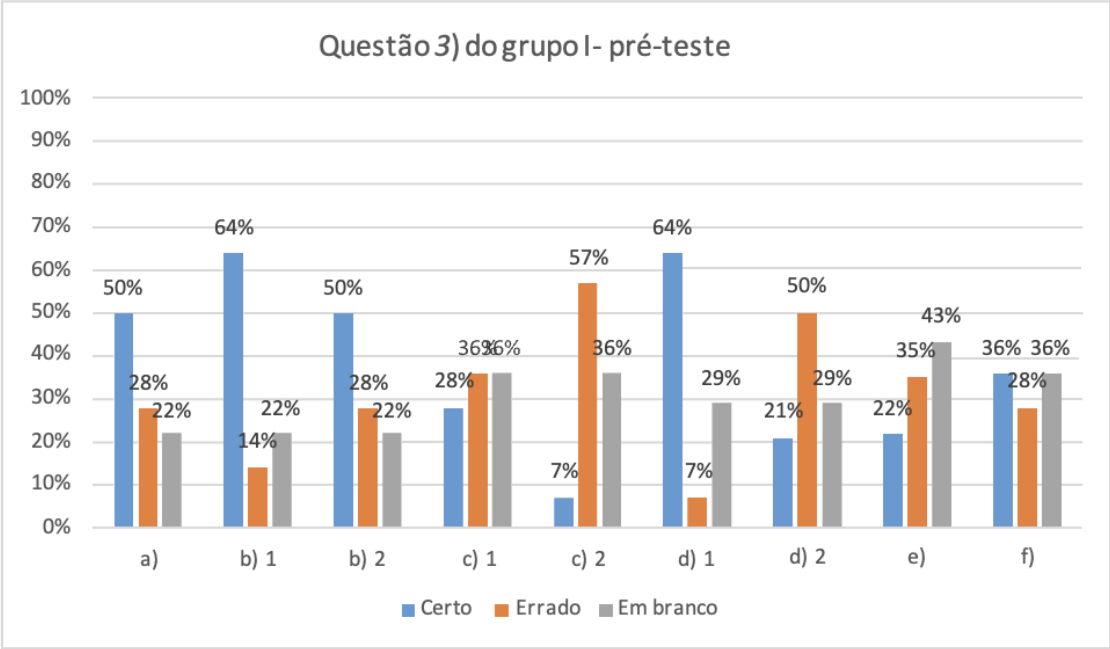


**Gráfico 16- Resultados questão *2* (grupo I) - pós-teste**




No que concerne à questão *3)* do pré-teste, na qual se solicitava a identificação das funções sintáticas das expressões sublinhadas, foi possível concluir que os estudantes apresentavam dificuldades na identificação de funções sintáticas já trabalhadas em anos letivos anteriores, como já se tinha observado no teste de diagnóstico, nomeadamente, complemento indireto (*c)* 1), modificador do grupo verbal (*c)* 2), complemento oblíquo (*d)* 2) e complemento direto (*e)* e *f)*) (cf. gráfico 17). Mais ainda, as alíneas cujas percentagens de resposta correta atingiram níveis mais elevados, situavam-se, apenas, entre 50% e 64%, o que se pode considerar valores relativamente baixos, tendo em consideração que funções sintáticas como sujeito e predicado são trabalhadas desde o 2.º ciclo, pelo que a percentagem de respostas incorretas é, ainda, bastante elevada.

**Gráfico 17- Resultados questão *3* (grupo I) - pré-teste**




Após a implementação do laboratório gramatical, e com exemplos similares, foi possível denotar uma melhoria acentuada na identificação de funções sintáticas (cf. gráfico 18), registando-se valores de 50% a 86% de respostas corretas em todas as alíneas, exceto a correspondente ao predicativo do sujeito, que não foi avaliado no pré-teste (29%).

Todavia, uma vez que o relatório gramatical implementado explorou, apenas, as funções sintáticas indispensáveis à compreensão do predicativo do complemento direto (sujeito, predicado, complemento direto e predicativo do sujeito), optou-se por se realizar questões relativas a estes conteúdos, exclusivamente. Nesse sentido, realizando uma análise comparativa das alíneas correspondentes às mesmas funções sintáticas entre o pré e os pós-testes, é possível depreender que houve um aumento de pontos percentuais de respostas corretas em todos os casos:

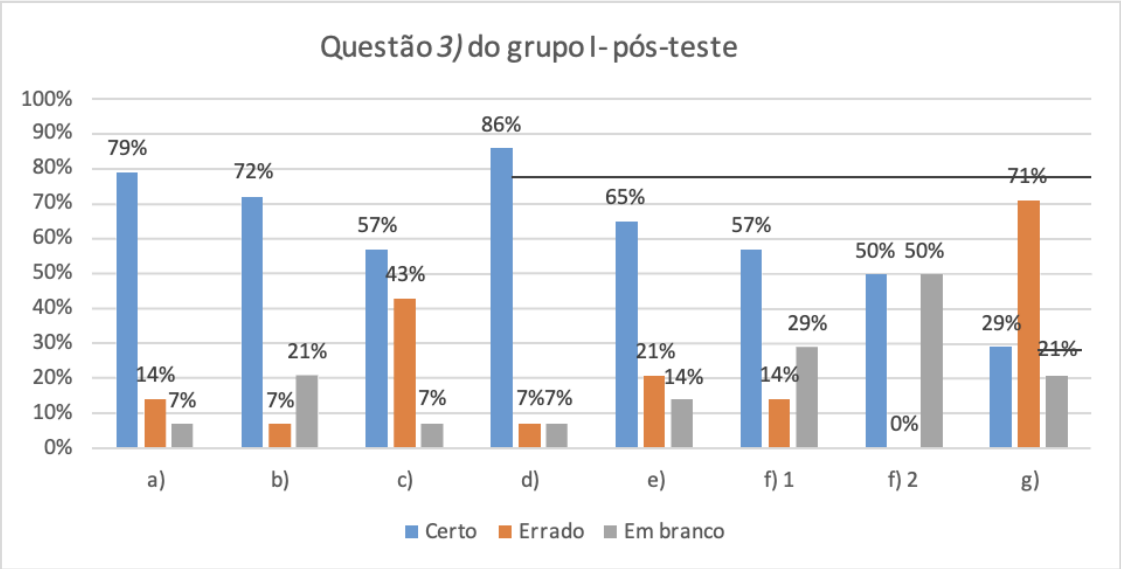
- Alíneas *a)*, correspondentes ao predicado- aumento de 29% de respostas corretas (de 50% para 79%);
- Alíneas *b) 1* (pré-teste) e *b)* (do pós-teste), relativas ao complemento direto- aumento de 8% de respostas corretas (de 64% para 72%);

- Alíneas *d)* (pré-teste) e *d)* (do pós-teste), respeitantes ao sujeito- aumento de 22% de respostas corretas (de 64% para 86%);
- Alíneas *e)*, alusivas ao complemento direto- aumento de 43% de respostas corretas (de 22% para 65%);
- Alíneas *f)* (pré-teste) e *f) 1* (do pós-teste), correspondente ao complemento direto- aumento de 21% de respostas corretas;

As alíneas *c)*, *f) 2* e *g)* do pós-teste, dado que não foram avaliadas no pré-teste, serão, portanto, analisadas individualmente . Nesse sentido, a partir da observação do gráfico 18, nomeadamente das colunas respeitantes às alíneas *c)* e *f)2*, relativas ao predicativo do complemento direto, é possível compreender que, pelo menos, metade dos alunos dos alunos integrantes deste projeto responderam corretamente a estas alíneas (57% e 50%, respetivamente). De facto, registou-se um saldo positivo, ilustrando que, na sua maioria, os estudantes compreenderam a nova função sintática, sendo capazes de a identificar.

Quanto à alínea *g)*, correspondente ao predicativo do sujeito, apenas 29% das respostas foram consideradas corretas, o que se poderá dever ao facto de esta função sintática não poder ser identificada através de testes sintáticos, obrigando o aluno a memorizar os verbos copulativos que a introduzem.

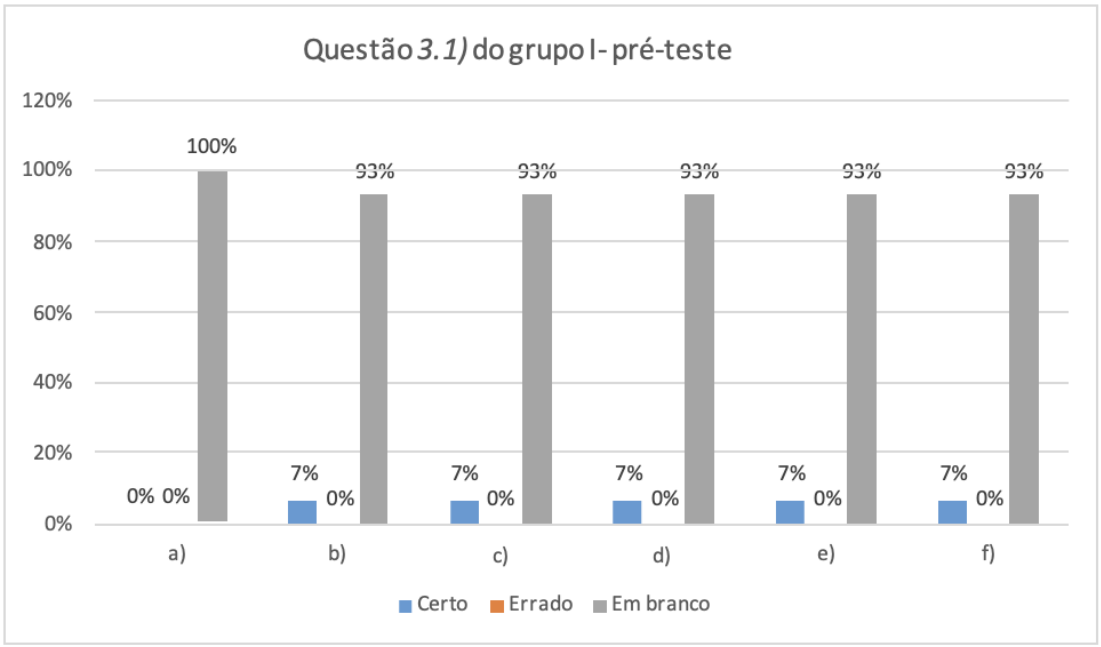
**Gráfico 18- Resultados questão *3* (grupo I) - pós-teste**




Seguidamente, quer no pré, quer no pós-testes, foi apresentada uma questão (*3.1)*) que consistia na explicação do raciocínio subjacente à identificação das funções sintáticas no exercício anterior. A formulação da questão sofreu alterações entre os dois instrumentos de análise, uma vez que a exploração no laboratório gramatical das caraterísticas das funções sintáticas e dos seus testes assim o permitiu. Nesse sentido, no pós-teste, solicitou-se aos estudantes que justificassem a escolha das funções sintáticas, através da utilização de um teste sintático ou da apresentação de uma caraterística de tal função.

No pré-teste (cf. gráfico 19), a percentagem de respostas em branco, em todas as alíneas, foi bastante elevada (entre os 93% e os 100%), demonstrando que, de facto, os alunos não detinham conhecimentos que permitissem justificar a escolha das funções sintáticas que haviam identificado anteriormente.

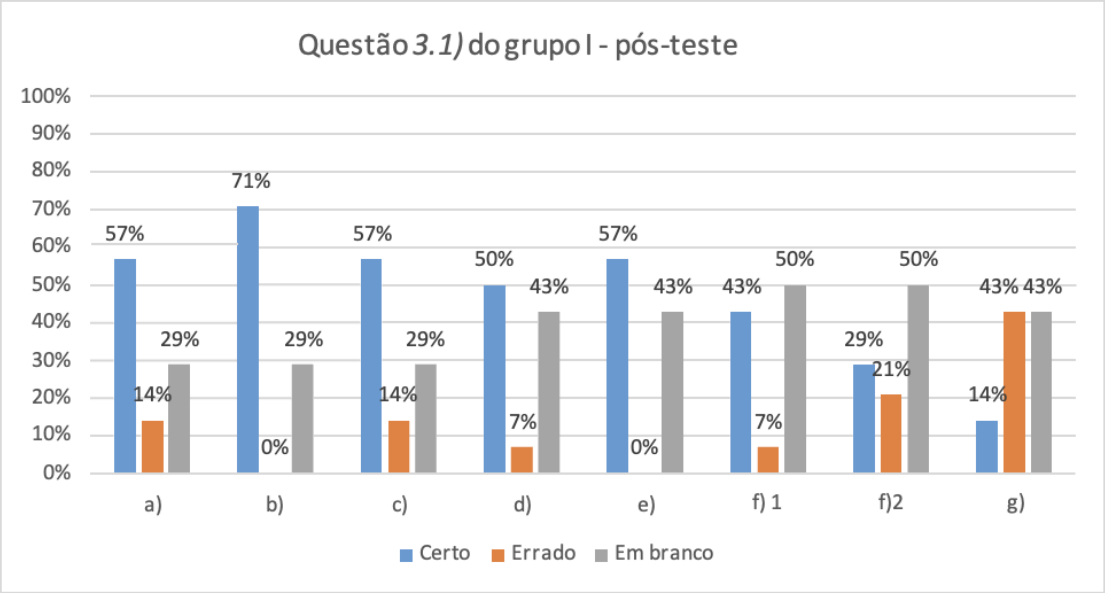
**Gráfico 19- Resultados questão *3.1* (grupo I) - pré-teste**




Contrastivamente, no pós-teste (cf. gráfico 20), a percentagem de respostas em branco diminuiu substancialmente, apresentando valores máximos de 50% em duas alíneas (*f)1* e *f)2*). Por outro lado, o número de respostas corretas apresentou aumentos significativos (de 7%, no pré-teste, para 71%, no pós-teste, na alínea *b)*). Esta diferença de resultados deveu-se, essencialmente, à abordagem realizada no laboratório gramatical, através do qual os estudantes adquiriram ferramentas que os auxiliam na identificação de funções sintáticas. Dado que em vários exercícios do laboratório gramatical foi solicitada a justificação das respostas com testes sintáticos, a turma foi adquirindo tal conhecimento, dispensando, inclusivamente, a consulta das tabelas em que constavam os teste sintáticos relativos a cada função sintática. Na verdade, os estudantes monstraram-se entusiasmados com o facto de serem capazes de responder às questões apresentadas sem necessitarem de ler a informação disponibilizada no laboratório gramatical, chegando, inclusivamente, a apresentar os testes sintáticos, oralmente, para justificarem as suas respostas, em questões em que tal não era solicitado. Nesse sentido, é possível concluir que o labortório gramatical contribuiu para aumentar o conhecimento dos alunos, no que concerne a este conteúdo.

Note-se, ainda, que as alíneas *c)* e *f)2* correspondem ao predicativo do complemento direto e que, no primeiro caso, 57% das respostas foram consideradas corretas e, no segundo, se resgistaram 50% de respostas em branco. Este valor poderá estar relacionado com o facto de, na mesma alínea, se encontrarem sublinhados dois constituintes, com funções sintáticas distintas, o que poderá ter criado alguma dificuldade nos estudantes, já que a mesma função sintática presente na alínea *c)* foi, tanto identificada, quanto justificada corretamente por 57% dos estudantes, nos dois casos.

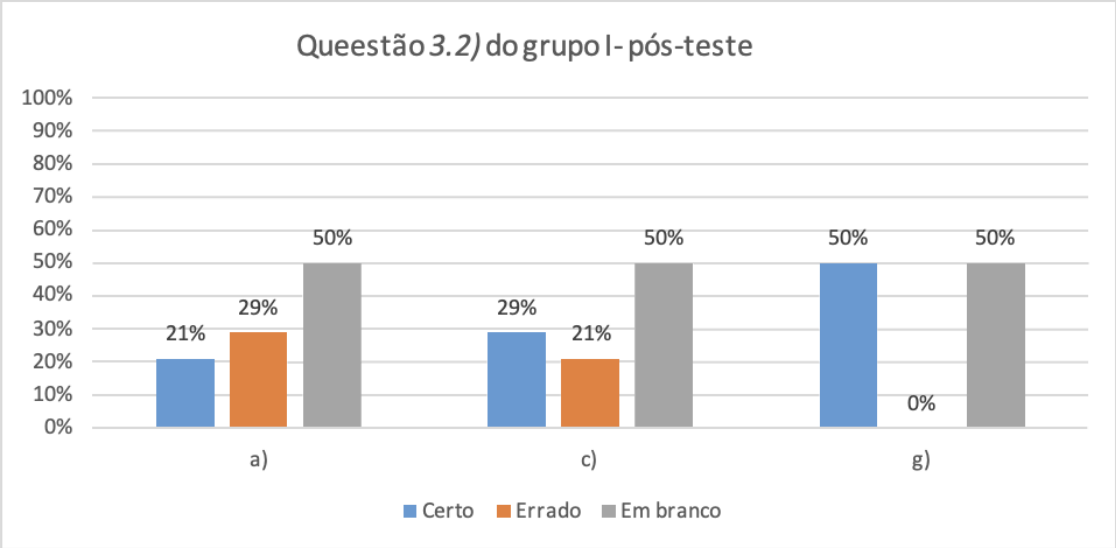
**Gráfico 20- Resultados questão *3.1* (grupo I) - pós-teste**




Distintamente do pré-teste, no pós-teste foi incluída uma questão (*3.2)* acerca das subclasses dos verbos presentes nas frases das alíneas *a)*, *c)* e *g)* do exercício anterior, dado que tal conteúdo foi abordado no laboratório gramatical, como meio de introdução da subclasse dos verbos transitivos-predicativos, necessária à compreensão do predicativo do complemento direto. Os dados recolhidos (cf. gráfico 21) revelam que, à exceção do verbo copulativo (alínea *g)*), a maioria dos alunos não domina a terminologia relativa às subclasses dos verbos, apesar de ter sido abordada no laboratório gramatical. Tal resultado poderá dever-se ao facto de esta fase do laboratório gramatical ter sido realizada no final da aula, perto da hora de almoço. Na verdade, nesta etapa, os alunos já se encontravam bastante desgastados e com menos

atenção na resolução do laboratório, comparativamente ao início da aula. Nesse sentido, a professora estagiária registou uma diminuição da concentração da turma e do empenho na realização das tarefas propostas. Mais ainda, dada a extensão do laboratório gramatical e a diminuição substancial do ritmo de trabalho da turma, foi necessário proceder à correção dos exercícios finais, nos quais se incluem as questões relativas às subclasses dos verbos, na aula seguinte, o que quebrou a linha de raciocínio que estava a ser construída. Por outro lado, ao contrário dos restantes conteúdos apresentados no laboratório gramatical, a subclasse dos verbos exigia do aluno algum trabalho de memorização dos termos corretos, o que não sucedeu.

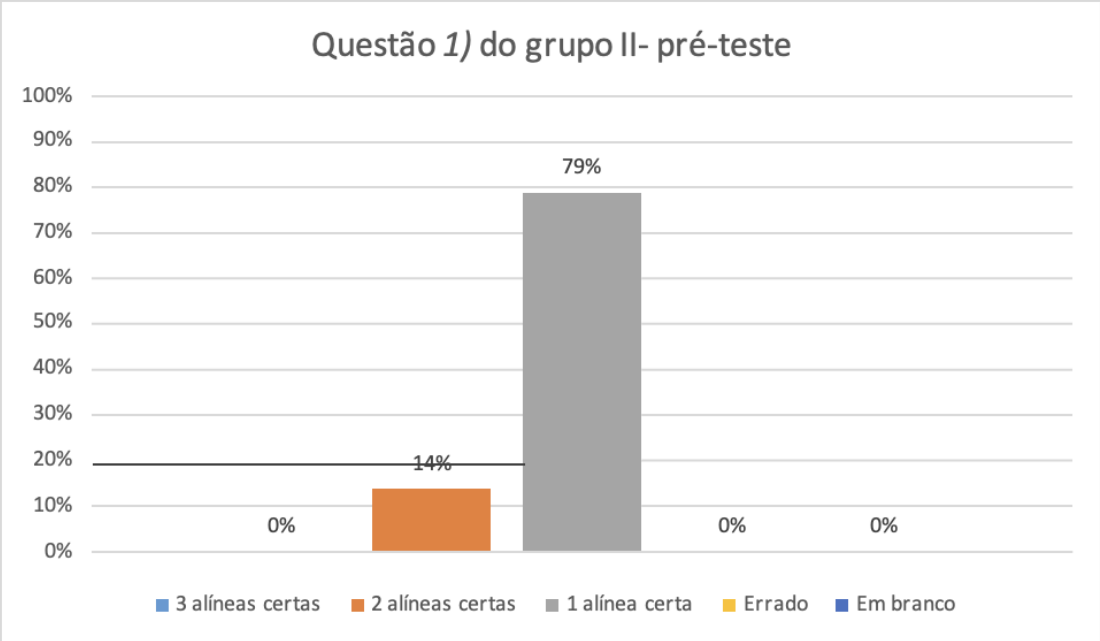
**Gráfico 21- Resultados questão *3.2* (grupo I) - pós-teste**




O segundo grupo das duas fichas de trabalho inicia com quatro questões de escolha múltipla relativas à identificação de funções sintáticas (*3)*) e à justificação com testes sintáticos (*1)*, *2)* e *3.1)*).

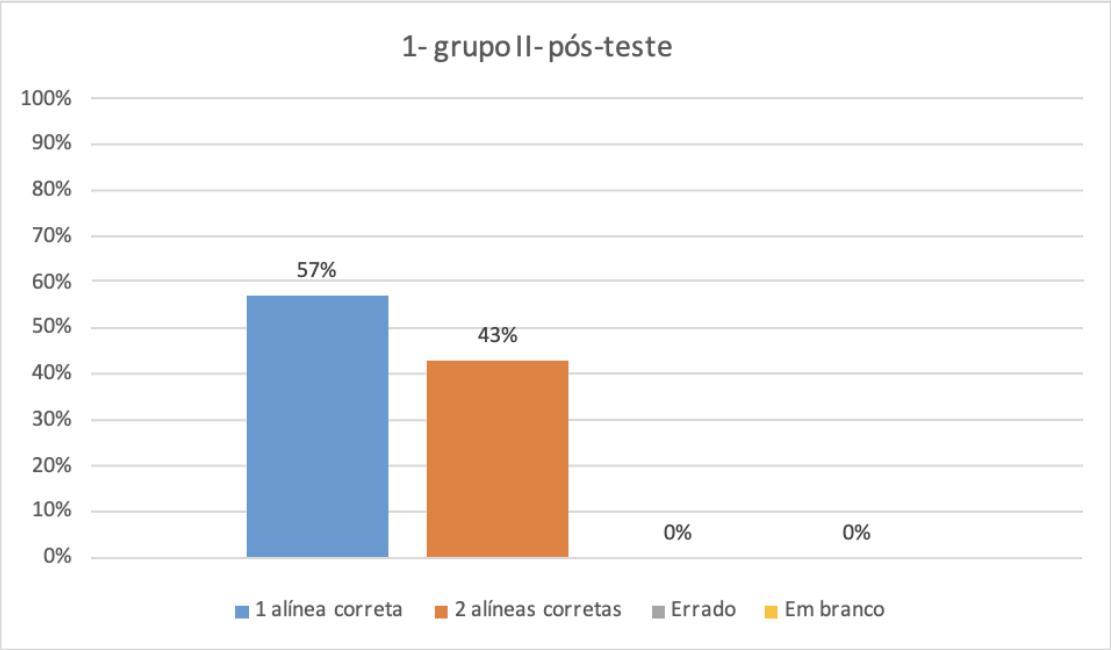
Relativamente à primeira questão, respeitante à identificação dos testes sintáticos que sustentavam que o constituinte sublinhado detinha a função sintática de sujeito, resgistaram-se 0% de respostas totalmente corretas, 14% de respostas em que foram selecionadas 2 das 3 alíneas corretas e 79% de respostas em que foi selecionada, apenas 1, alínea correta (cf. gráfico 22).

**Gráfico 22- Resultados questão *1* (grupo II) - pré-teste**



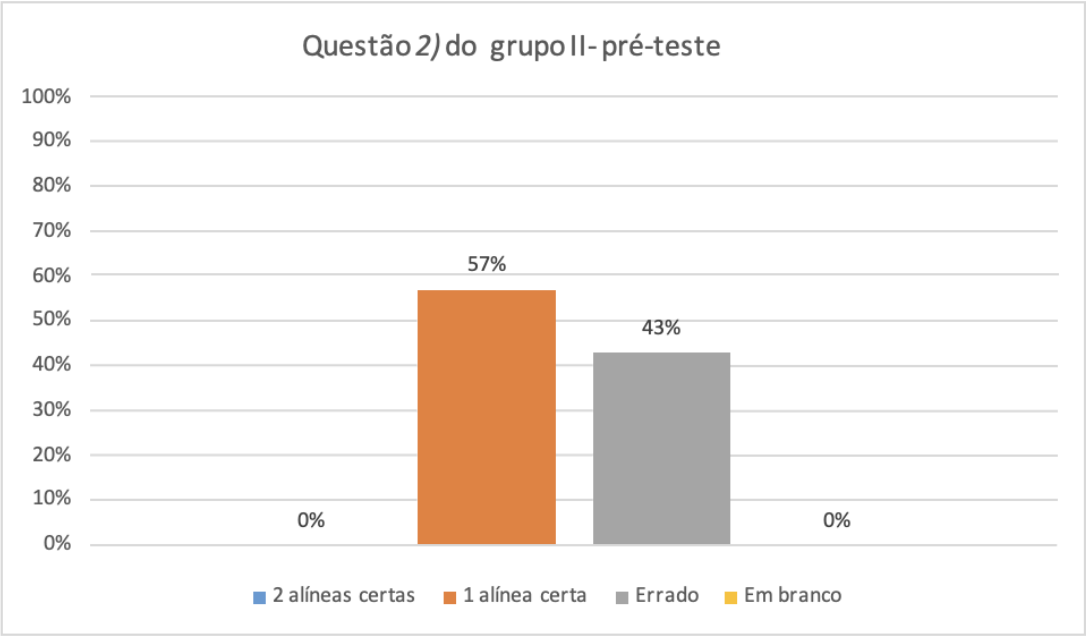

Já no pós-teste (cf. gráfico 23), registaram-se 57% de respostas totalmente corretas, face aos 0% do pós-teste, e 43% de respostas em que foram selecionadas 2 das 3 alíneas corretas, o que demonstra um maior reconhecimento e domínio dos testes sintáticos pelos estudantes.

**Gráfico 23- Resultados questão *1* (grupo II) - pós-teste**




Na segunda questão, relativa à identificação dos testes sintáticos que sustentavam que o constituinte sublinhado detinha a função sintática de predicado, registaram-se 0% de respostas totalmente corretas, 57% de respostas em que foi selecionada 1 das 2 alíneas corretas e 43% de respostas incorretas (cf. gráfico 24).

**Gráfico 24- Resultados questão *2* (grupo II) - pré-teste**



Por outro lado, no pós-teste, registaram-se 79% de respostas corretas e 21% de respostas incorretas (cf. gráfico 25). Note-se que no pré-teste existiam duas alíneas que os alunos deveriam selecionar para obter a totalidade da cotação, no entanto, uma vez que, no laboratório gramatical, se excluiu o teste sintático da retoma anafórica, por se considerar ser de dificuldade superior aos restantes, tal opção foi retirada do pós-teste. Consequentemente, no segundo momento de avaliação, apenas uma das opções apresentadas era considerada correta. Contudo, escrutinando as respostas dos estudantes, no pré-teste (cf. gráfico 26), é possível concluir que os 57% das respostas assinalam a opção correta (*a)*). Ora, se se comparar este valor com o obtido no pós-teste (79%), é possível verificar um aumento de 22 pontos percentuais de respostas corretas, o que reflete que os estudantes adquiriram novos conhecimentos a este nível, após a implementação do laboratório gramatical.

**Gráfico 25- Resultados questão *2* (grupo II) - pós-teste**

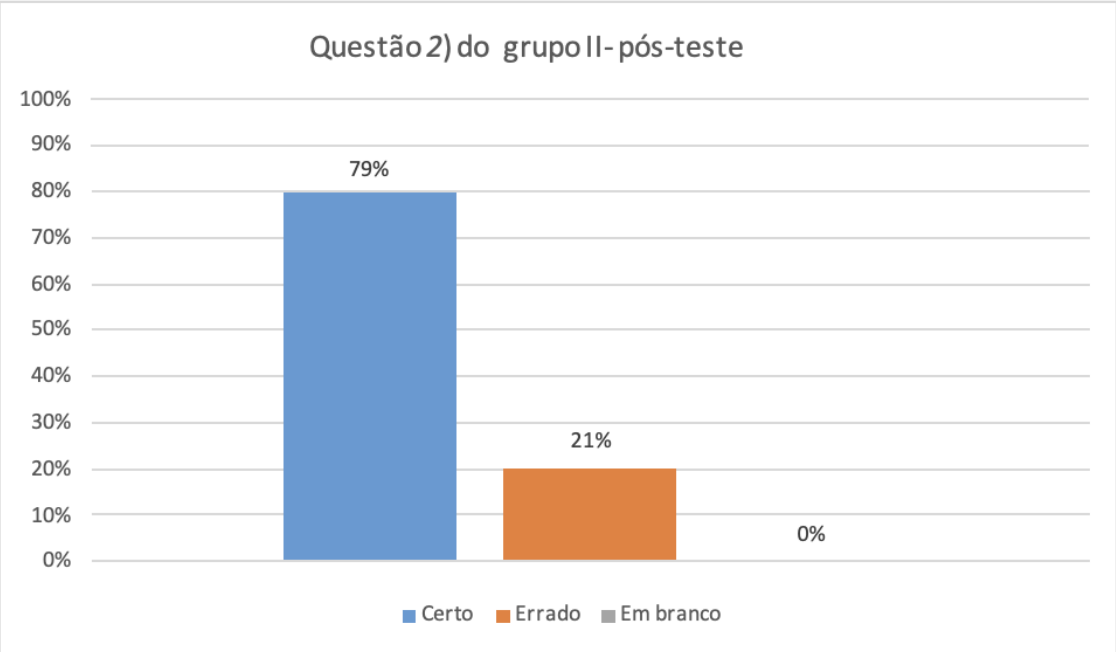
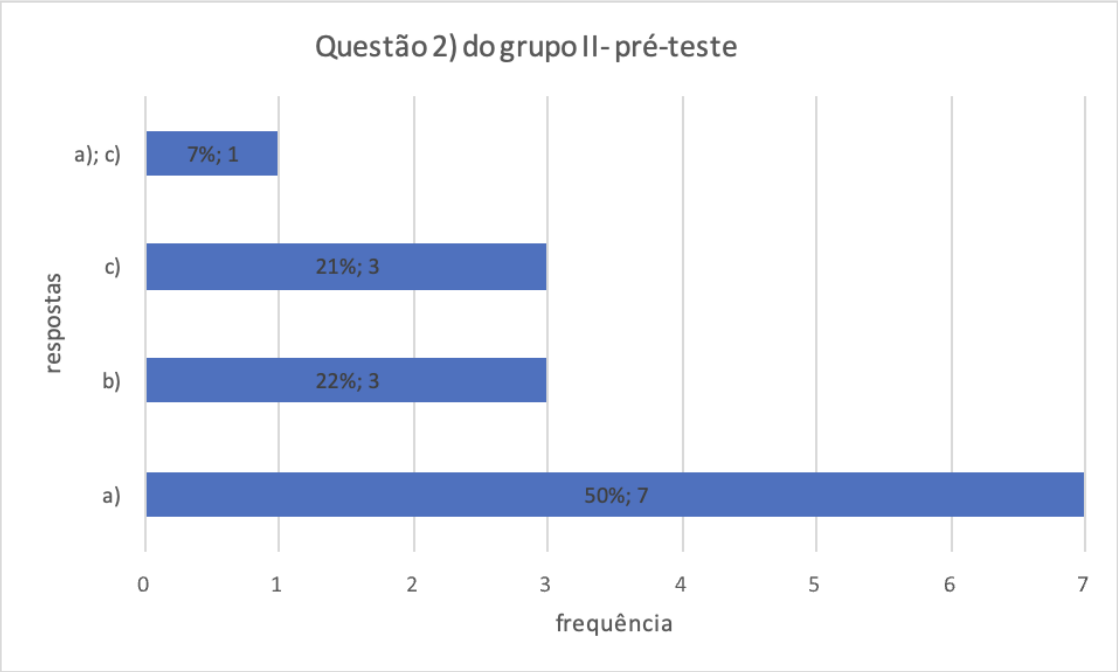


**Gráfico 26- Respostas questão *2* (grupo II) - pré-teste**




A terceira questão apresentada nos pré e pós-testes, também de escolha múltipla, confrontava os estudantes com a necessidade de, a partir da frase apresentada, identificarem o constituinte que desempenhasse a função sintática de complemento direto. Em ambos os casos, a resposta correta era uma oração subordinada substantiva completiva, o que constitui um aumento do nível de dificuldade, face a questões anteriores, cujo complemento direto era um grupo nominal. Confrontando os resultados do pré e do pós-teste a esta questão, apenas 29% dos respondentes acertou na opção apresentada (cf. gráfico 27), face aos 72%, no pós-teste (cf. gráfico 28), o que reflete uma clara melhoria do desempenho dos alunos.

**Gráfico 27- Resultados questão *3* (grupo II) - pré-teste**

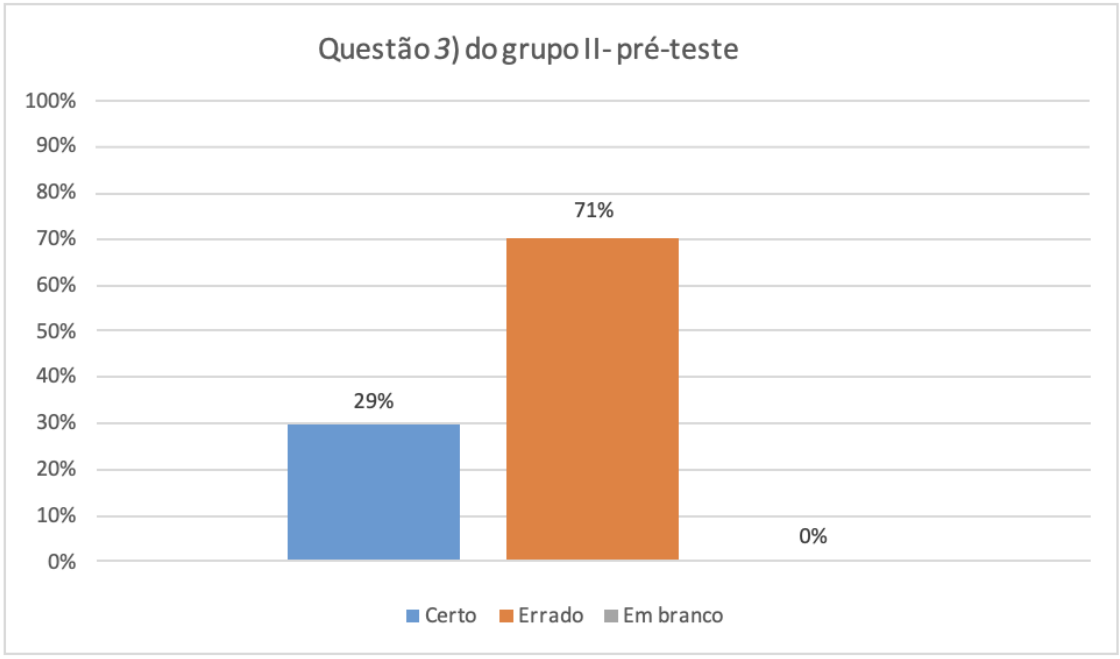
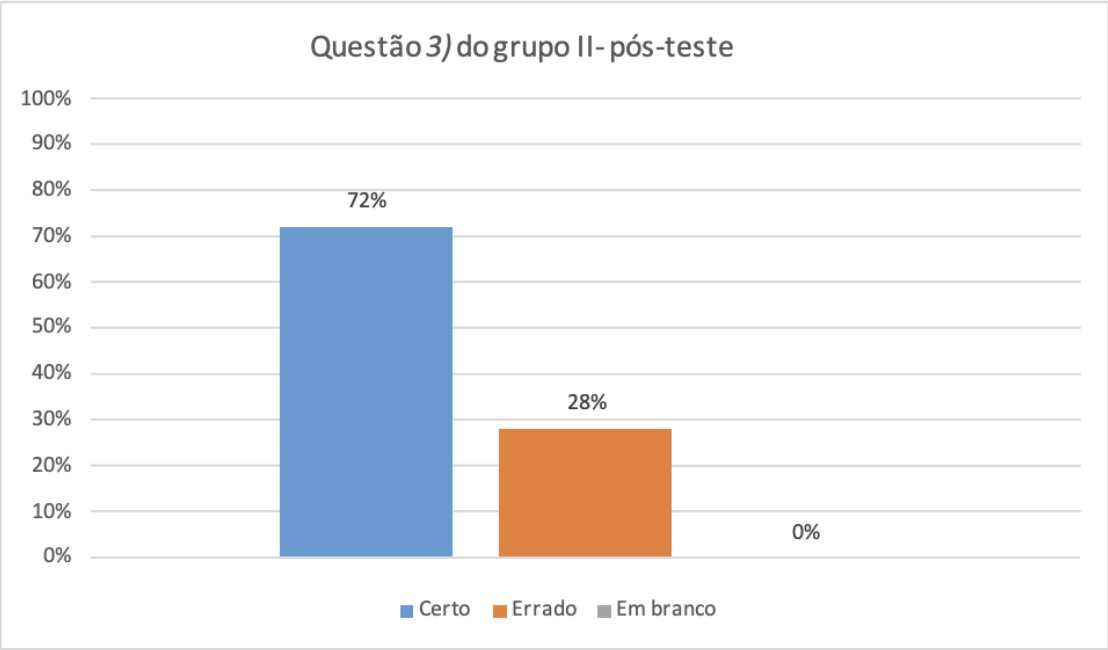


**Gráfico 28- Resultados questão *3* (grupo II) - pós-teste**




Após identificarem a função sintática da expressão sublinhada (exercício *3)*), os alunos deveriam selecionar, na questão *3.1)*, a opção que incluía o teste sintático que sustentava a reposta anterior. Realizado o confronto dos resultados, verifica-se uma subida de 49% de respostas corretas entre os dois momentos de avaliação (cf. gráficos 29 e 30), o que demonstra, uma vez mais, que os estudantes adquiriram conhecimentos relativos à utilização de testes sintáticos.

**Gráfico 29- Resultados questão *3.1* (grupo II) - pré-teste**

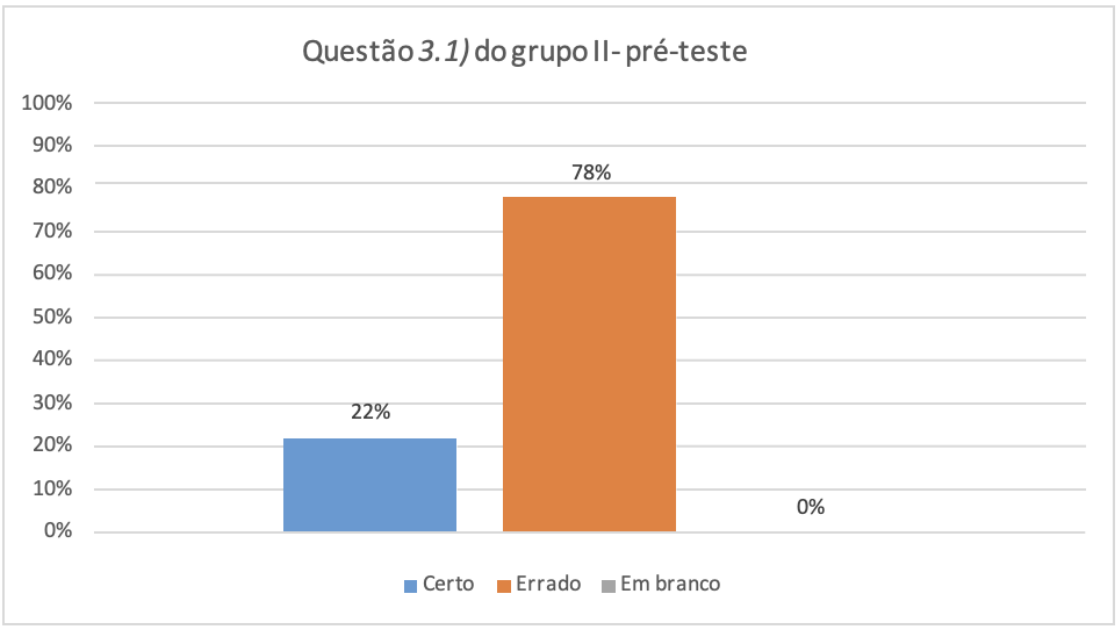
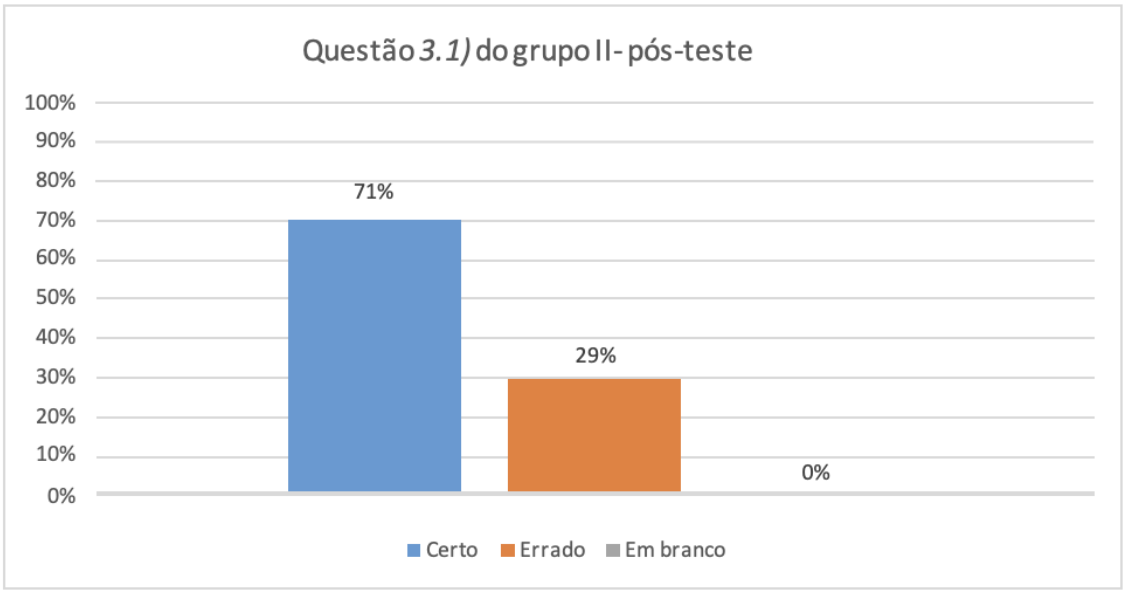



**Gráfico 30- Resultados questão *3.1* (grupo II) - pós-teste**

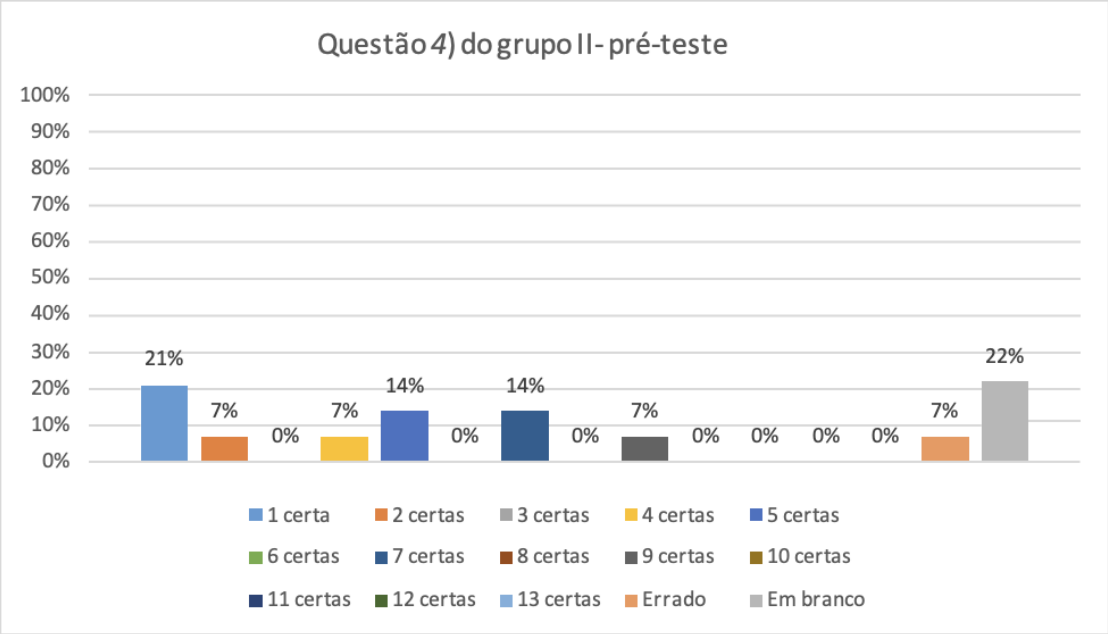



O exercício *4)* de ambas as fichas de trabalho consistia na associação entre as expressões sublinhadas nas frases apresentadas e as funções sintáticas listadas. Embora funções sintáticas avaliadas no pré-teste, como os complementos indireto e oblíquo e o modificador do grupo verbal, não tenham sido exploradas no laboratório gramatical, optou-se por não as excluir deste exercício do pós-teste, dado que, tendo em conta as

ferramentas trabalhadas com os estudantes no laboratório gramatical, se concluiu que estes seriam capazes de, num contexto em que diversos conteúdos surgissem misturados, identificar corretamente, pelo menos, as funções sintáticas estudadas. Por outro lado, no pós-teste, incluíram-se alíneas relativas ao predicativo do complemento direto, uma vez que era este o conteúdo novo e cuja compreensão constituía o objetivo deste projeto de investigação-ação.

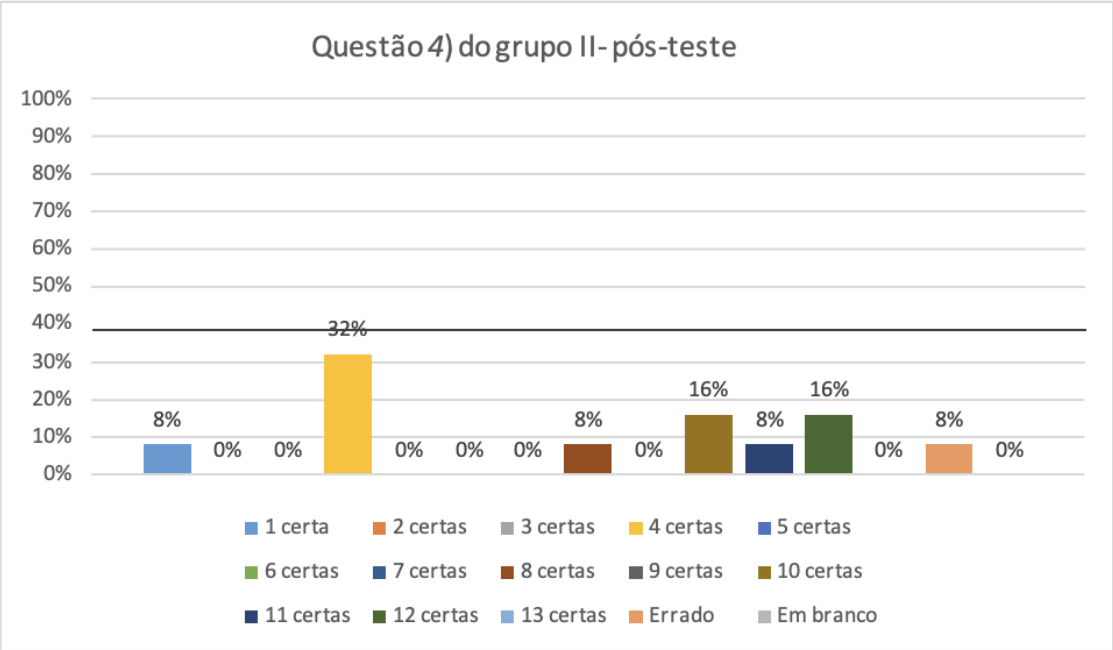
Analisando o gráfico 31, correspondente ao pré-teste, verifica-se, claramente, que a maioria dos estudantes (21%) estabeleceu apenas uma correspondência correta e que 0% dos respondentes acertou em 10 ou mais alíneas. Por outro lado, regista-se 22% de respostas em branco, o que revela a dificuldade dos estudantes neste domínio.

**Gráfico 31-Resultados questão *4* (grupo II) - pré-teste**



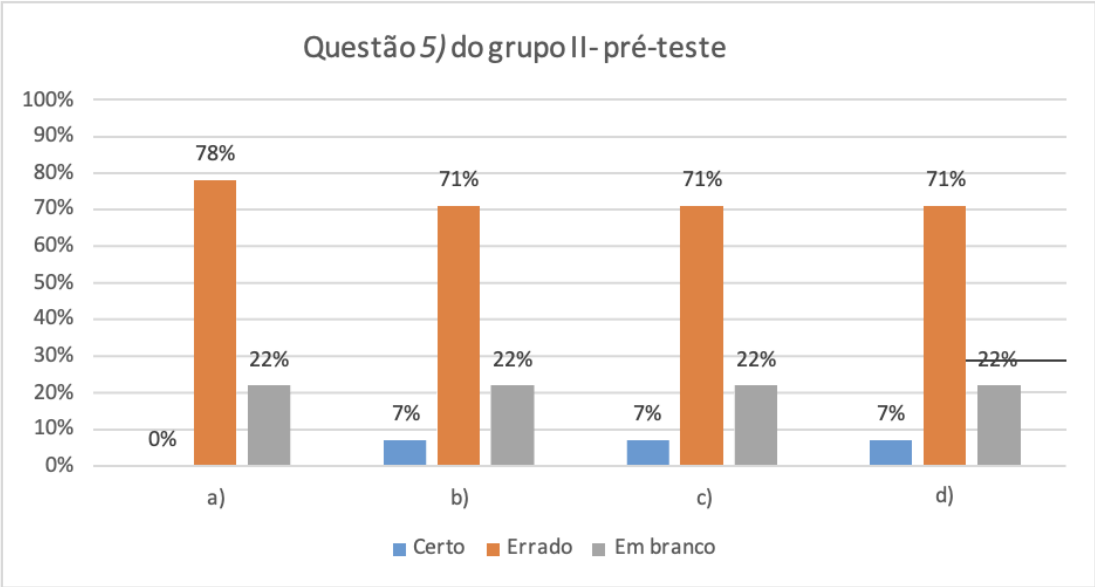

Por outro lado, no pós-teste (cf. gráfico 32), todos os estudantes procederam à resolução da questão e, contrariamente ao pré-teste, a maioria das respostas (48%) apresenta 10 ou mais correspondências corretas.

**Gráfico 32- Resultados questão *4* (grupo II) - pós-teste**



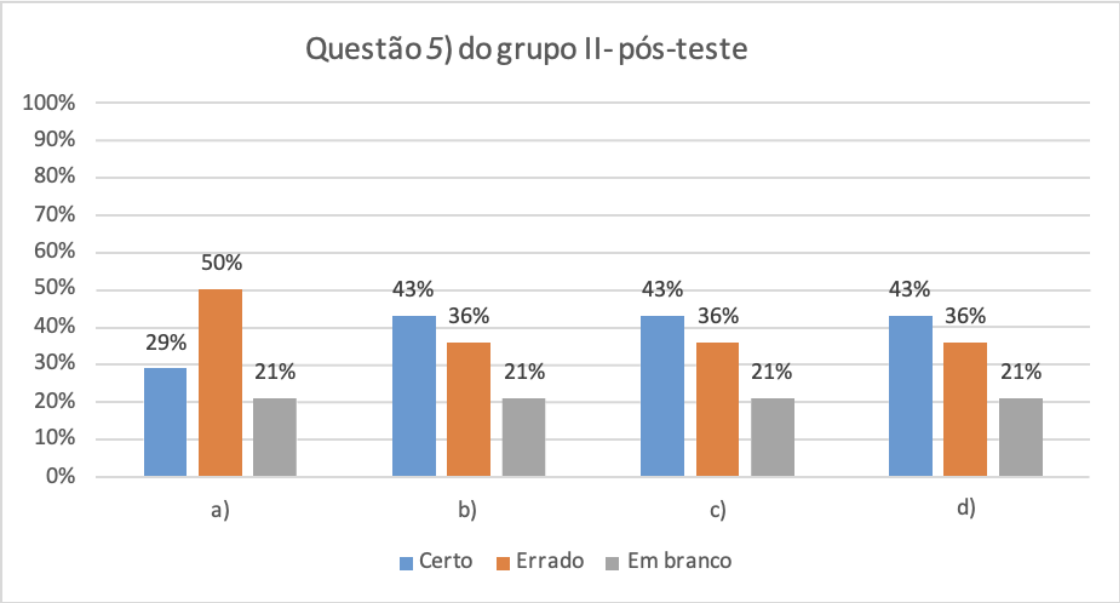

A quinta questão dos dois instrumentos de avaliação instruía os estudantes a sublinharem, nas frases apresentadas, os constituintes com a função sintática de predicativo do sujeito. O pré-teste (cf. gráfico 33) revelou que a turma detinha bastantes dificuldades na resolução deste exercício, uma vez que não era capaz de delimitar o constituinte que desempenhava a função sintática pretendida, observando-se casos em que os estudantes sublinhavam todo o predicado das frases. De facto, apenas 7% dos inquiridos foi capaz de responder corretamente a três das quatro alíneas apresentadas e nenhum aluno acertou na resposta à primeira alínea.

**Gráfico 33- Resultados questão *5* (grupo II) - pré-teste**



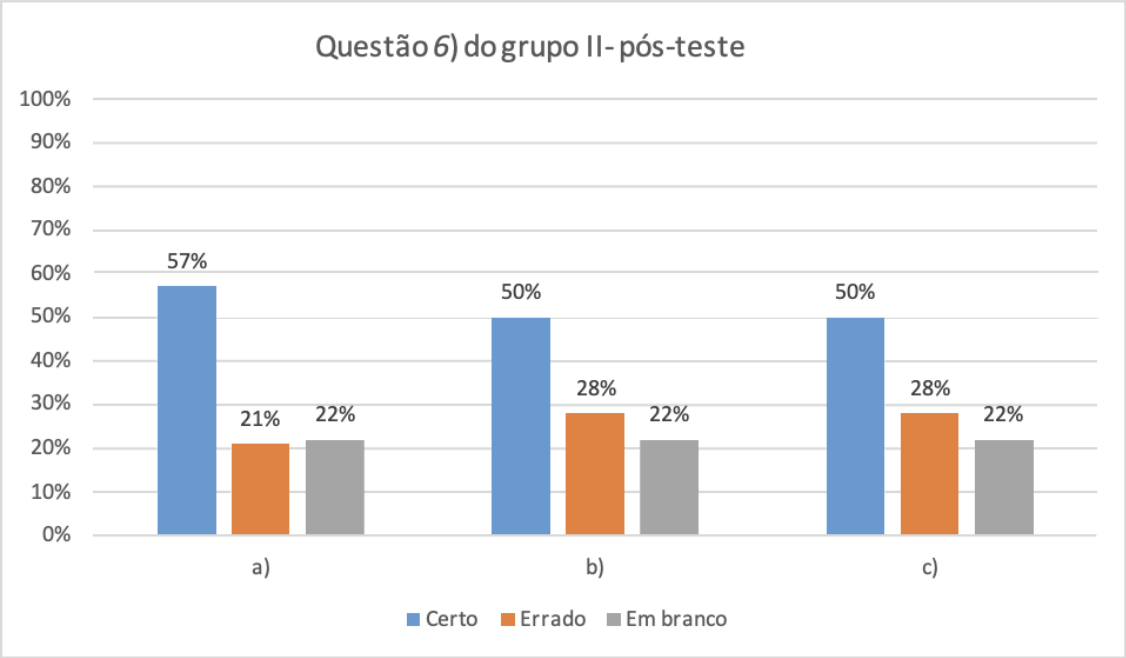

No pós-teste (cf. gráfico 34), ainda que os resultados não tenham sido maioritariamente positivos, observou-se uma percentagem de respostas corretas de 43%, face aos 7% anteriormente verificados, e de 29% na alínea que, no pré-teste, não obteve nenhuma resposta correta. Uma vez mais, compreende-se a necessidade de explorar o predicativo do sujeito de forma mais sistematizada, dado que, como já foi possível verificar acima, os alunos não dominam este conteúdo gramatical.

**Gráfico 34- Resultados questão *5* (grupo II) - pós-teste**




Distintamente do pré-teste, o pós-teste incluía uma questão similar à anterior, mas versada para o predicativo do complemento direto, dado que, neste momento, os estudantes já haviam trabalhado a nova função sintática. Nesse sentido, aquando da necessidade de sublinhar os constituintes com função sintática de predicativo do complemento direto, os resultados foram positivos em todas as alíneas (cf. gráfico 35), tendo sido obtidos valores acima dos 50%, o que revela, uma vez mais, que os estudantes adquiriram conhecimentos relativos à identificação das funções sintáticas, dado que, para a correta resolução deste excercício era necessário mobilizar conhecimentos relativos, pelo menos, ao complemento direto, de forma a separar este constituinte do predicativo do complemento direto.

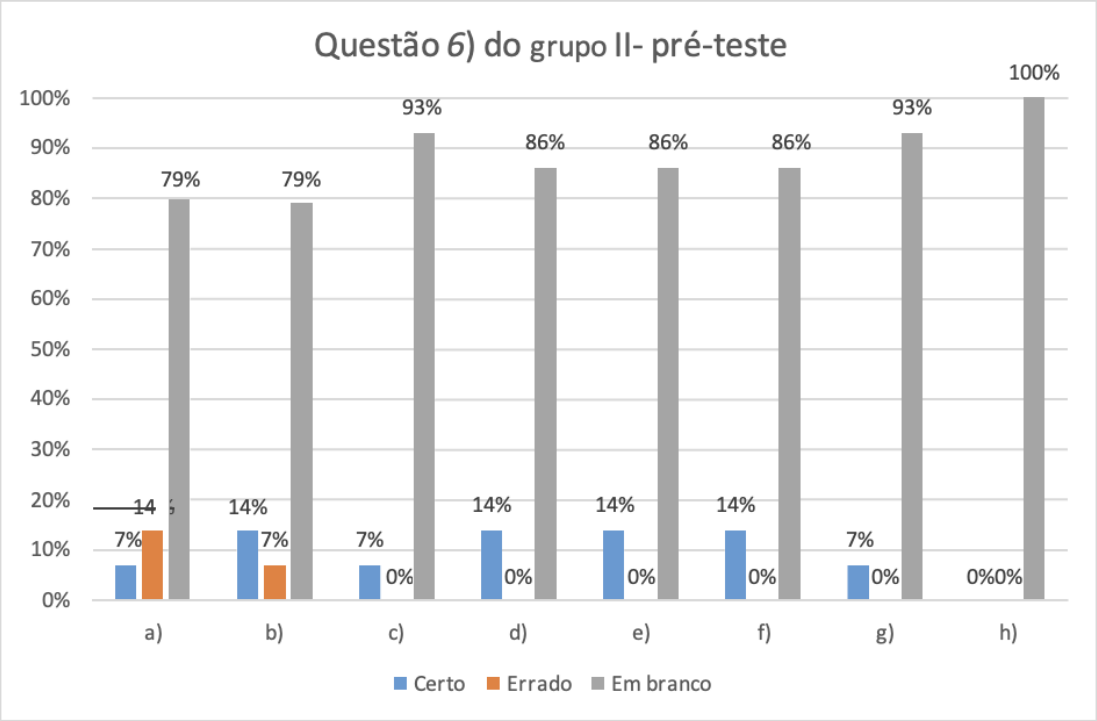
**Gráfico 35- Resultados questão *6* (grupo II) - pós-teste**




Tanto o pré-teste, como o pós-teste terminavam com uma questão, dividida em múltiplas alíneas, na qual os estudantes deveriam escrever frases segundo as indicações fornecidas. Ao observar o gráfico 36, relativo ao pré-teste, é possível percecionar imediatamente a elevada percentagem de alunos que não resolveu o exercício por completo. Na verdade, segundo o que a professora estagária pôde observar durante a realização deste exercício, bastantes alunos sentiram dificuldades em resolvê-lo, acabando por deixar as respostas em branco, além de se notar pouca motivação para responder a uma questão que implicava que os alunos criassem exemplos e, portanto, mais laboriosa.

Por outro lado, dos poucos estudantes que se empenharam em compreender o exercício, apenas um ou dois alunos (correspondente a 7% e 14%, respetivamente) foram capazes de elaborar frases que contivessem os parâmetros solicitados.

**Gráfico 36- Resultados questão *6* (grupo II) - pré-teste**

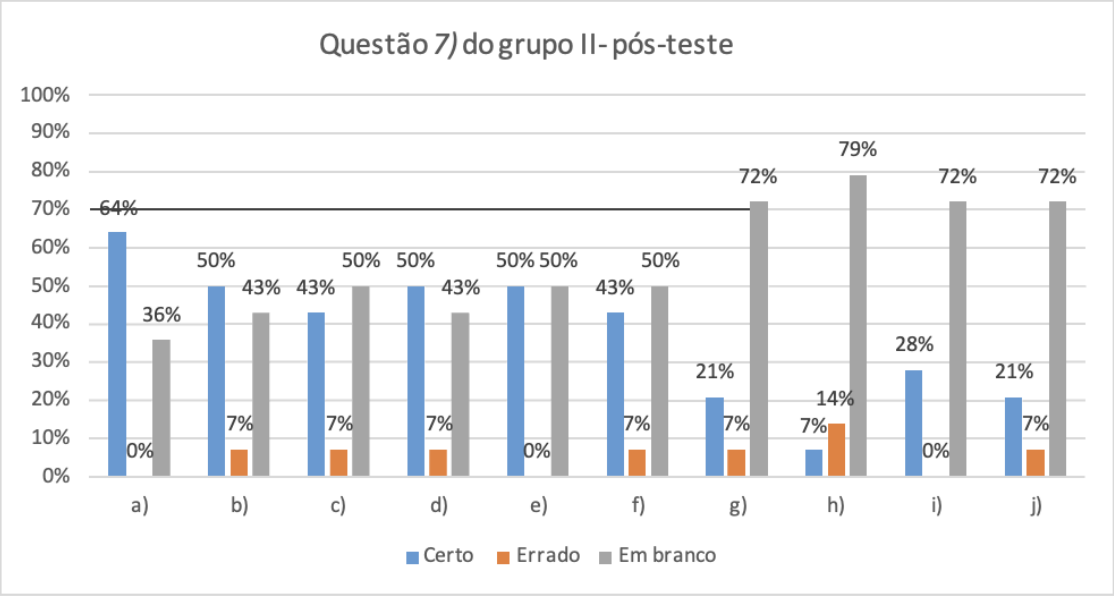



Porém, no pós-teste (cf. gráfico 35), apesar de os valores de respostas em branco serem, ainda, elevados, a percentagem de respostas corretas aumentou substancialmente, registando-se casos de subidas de 57%. De facto, os alunos já se encontravam mais familiarizados com a terminologia apresentada e, uma vez que já dominavam os conteúdos solicitados, sentiram-se mais motivados para resolver o exercício, como comprovam registos no diário da investigadora de comentários de alguns elementos da turma: "Professora, afinal isto é muito fácil!"; "É só isto que tenho de fazer? Achei que fosse mais difícil.". É de salientar, porém, que alguns estudantes utilizaram frases presentes ao longo do pós-teste, com ligeiras alterações, para resolver as alíneas apresentadas, o que demonstra uma certa incapacidade e/ou desmotivação para a criação de exemplos próprios. No entanto, ao selecionarem tais frases, os estudantes necessitaram de mobilizar os seus conhecimentos, de modo a inferir se estas se adequavam e cumpriam os critérios que eram solicitados no exercício.

Note-se, ainda, que esta questão surgiu num momento final da aula, em que a professora titular da turma se encontrava a distribuir os testes de avaliação e a solicitar

o preenchimento da ficha de autoavaliação, à medida que os alunos iam terminando a resolução do pós-teste. Ora, como seria de esperar, a excitação apoderou-se dos estudantes, pelo que a professora estagiária se confrontou com casos de alunos que já não se mostravam empenhados em resolver o pós-teste, de modo a poderem realizar a tarefa que a professora titular estava, paralelamente, a coordenar, o que teve como consequência o elevado número de respostas em branco obtido, sobretudo, nas últimas alíneas do exercício.

**Gráfico 37- Resultados questão *7* (grupo II) - pós-teste**



## 3.4. Reflexão final

A partir da análise de conteúdo, quantitativa e qualitativa, dos dados obtidos no pré e pós-testes, foi possível verificar a melhoria da capacidade de identificação das funções sintáticas exploradas no laboratório gramatical e da sua justificação, com recurso a testes sintáticos.

No que concerne ao tema-foco deste projeto de investigação-ação, conclui-se que o recurso ao método indutivo concretizado através do laboratório gramatical produziu efeitos positivos, dado que os estudantes compreenderam a nova função sintática (predicativo do complemento direto) e adquiriram conhecimentos relacionados com identificação e utilização deste conteúdo gramatical. De facto, ao longo da aula destinada à implementação do laboratório gramatical, foi notório o entusiasmo dos alunos na realização das várias etapas, comprovado através da preocupação em compreender as tarefas e da busca de respostas no manual escolar, além de se ter observado uma grande adesão dos estudantes, no momento da correção coletiva dos exercícios, o que é uma caraterística incomum nesta turma, sobretudo no que toca a conteúdos gramaticais.

A compreensão dos conteúdos abordados foi, também, expressa pelos estudantes ao longo da aula dedicada, quer ao laboratório gramatical, quer à resolução do pós-teste, tendo-se registado o seguinte comentário de um elemento da turma no diário da investigadota, aquando da realização do pós-teste: “Quem me dera que os testes fossem assim tão fáceis!”.

Como principais dificuldades verificadas, salientam-se as lacunas em conhecimentos prévios, a falta de hábito de realização de fichas de trabalho e laboratórios gramaticais e a desmotivação e cansaço nos momentos finais da aula, que levaram, a que não houvesse tempo suficiente para terminar todos os exercícios do laboratório na mesma aula. De facto, aulas de 100 minutos são bastante cansativas para os alunos e, como no laboratório gramatical , o aluno assume um papel bastante ativo, essas aulas tornam-se mais exigentes. É certo que o percurso construído no laboratório gramatical implica diversas etapas, que devem ser realizadas consecutivamente, para que, efetivamente,

o aluno possa construir o conhecimento, o que implica um período de tempo considerável. Contudo, os resultados observados teriam sido melhores se os alunos tivessem realizado os exercícios finais. Por isso, no futuro, será necessário repensar a extensão do laboratório ou a forma de aplicação.

Para além disso, certos conteúdos, como é o caso do predicativo do sujeito e das subclasses dos verbos, deveriam ter sido alvo de um estudo mais aprofundado, realizado antes da implementação do laboratório gramatical, de modo que esses conhecimentos pudessem ter sido aproveitados de forma mais frutífera, por parte dos alunos, neste plano de intervenção.

Contudo, a professora estagiária partiu do pressuposto que estes conteúdos gramaticais já lecionados seriam dominados pelos alunos.

Todaviam apesar dos obstáculos surgidos, a partir da análise dos dados, foi possível denotar uma melhoria do desempenho dos alunos e uma maior capacidade de mobilização de conhecimentos, de forma mais sustentada e segura, assim como foi visível uma clara adesão dos alunos ao laboratório gramatical e uma maior motivação para a aprendizagem da gramática com recurso a esta estratégia.

# Considerações Finais

O presente relatório final apresenta-se como um estudo de investigação-ação que teve por objetivo contribuir para a compreensão das vantagens da metodologia de ensino da gramática alicerçada na implementação de laboratórios gramaticais sobre funções sintáticas, numa turma de 8.º ano de escolaridade.

Por conseguinte, retomando a questão de investigação formulada inicialmente: "Em que medida um percurso de aprendizagem sobre funções sintáticas, com enfoque na função predicativo do complemento direto, através do laboratório gramatical, conduz ao domínio deste conteúdo gramatical?", retiram-se algumas conclusões.

Em primeiro lugar, tendo em consideração os registos do diário da investigadora, é possível afirmar que os alunos aderiram às atividades realizadas, demonstrando empenho e apreço por se encontrarem a aprender conteúdos a partir de uma estratégia a que não estavam habituados. De facto, como mencionado anteriormente, vários foram os comentários de elementos da turma a expresssar o contentamento por realizarem tarefas que resultavam, de facto, numa compreensão dos tópicos estudados, o que constituiu um fator motivacional importantíssimo, em especial junto dos estudantes com aproveitamento mais fraco. Nesse sentido, os alunos mostraram-se predispostos a trabalhar segundo a metodologia apresentada, mantendo uma postura reflexiva e crítica em relação às atividades realizadas.

Recuperando os objetivos específicos da presente investigação, no que concerne ao primeiro objetivo específico, que pretendia incutir nos alunos a correta utilização de testes sintáticos para identificação de funções sintáticas e o domínio da noção de *constituinte*, os resultados revelaram-se positivos, uma vez que, a partir dos dados recolhidos no pós-teste, em comparação com os do pré-teste, o desempenho dos alunos melhorou substancialmente. Por outro lado, durante a aula de implementação do laboratório gramatical, foi notório que a turma assimilou corretamente a informação apresentada, adquirindo a capacidade de mobilizar tais conhecimentos oralmente e de espontânea vontade, sem a consulta dos apontamentos.

Relativamente ao segundo objetivo, o reconhecimento do predicativo do complemento direto, enquanto uma função sintática com caraterísticas específicas, e a sua compreensão, é possível concluir que este objetivo foi cumprido, na medida em que os estudantes demonstraram compreender o novo conteúdo. Na verdade, o comportamento da turma perante a nova função sintática foi bastante positivo, mostrando sinais que permitem assegurar o desenvolvimento da capacidade de compreensão e mobilização de conhecimentos relativos a este tópico.

Nesse sentido, considera-se que, quanto aos objetivos delimitados inicialmente, a investigação revelou que o percurso de aprendizagem desenhado no laboratório gramatical surtiu efeitos positivos, num modo geral, na aquisição de competências relacionadas com as funções sintáticas.

Note-se que as vantagens do ensino da gramática através de laboratórios gramaticais já haviam sido estudadas e comprovadas, desde que Duarte (1992) introduziu esta estratégia em Portugual, pelo que os resultados obtidos se coadunam com o que a revisão da literatura efetuada nesse campo postulava (Batalha, 2018; Cardoso, 2020; Costa, 2010; Costa, 2014; Ferreira, 2018; Fraga, 2015; Freitas, 2014; Matias, 2021; Melo, 2019; Neto, 2015; Oliveira, 2022; Pedreira, Rodrigues, Silvano & Almeida, 2019; Queiroz, 2015; Rodrigues & Silvano, 2010).

Por outro lado, a atitude reflexiva que o professor-investigador deve assumir revelou-se de extrema importância, dado que a partir da observação do perfil da turma, no geral, e dos comportamentos dos alunos e seu *feedback*, em particular, foi possível adotar a estratégia mais adequada ao contexto em que a prática pedagógica se inseria e às necessidades e caraterísticas dos alunos, contribuindo para o sucesso da intervenção realizada.

Cotudo, o presente projeto apresenta algumas limitações, causadas, sobretudo, por fatores externos, nomeadamente, questões motivacionais e de hábitos de trabalho da turma. Na verdade, o facto de os alunos não se encontrarem habituados a realizar fichas de trabalho em sala de aula levou a que se denotasse que os discentes não tinham o ritmo de trabalho esperado para o ano de escolaridade em questão, o que conduziu a

um constrangimento relacionado com a falta de tempo para a conclusão de todas as tarefas do laboratório gramatical em tempo previsto. Por outro lado, dado o horário em que tal aula ocrreu, a turma foi perdendo o empenho e motivação para concluir as etapas apresentadas, reduzindo, ainda mais, o ritmo de trabalho.

Outro constrangimento observado relaciona-se com a falta de conhecimentos prévios dos estudantes relativamente a conteúdos estudados em anos letivos anteriores, o que criou situações em que foi necessário dispender tempo para consolidar esses conteúdos, de modo a ser possível prosseguir com a aprendizagem dos novos. Uma vez que se trata de um laboratório gramatical, para que se possa realizar uma etapa, é necessário que as anteriores tenham sido concluídas e compreendidas, pelo que foi necessário assegurar uma boa compreensão dos conteúdos gramaticais que constituíam lacunas para os estudantes, para se poder introduzir nova informação.

Estes aspetos permitiram concluir que, para o sucesso de atividades laboratoriais, é imprescindível que os discentes estejam habituados a trabalhar conteúdos gramaticais, em formato de exercícios escritos, de modo a treinarem, quer a reflexão, quer a construção de respostas por escrito, permitindo que o ritmo de trabalho vá, progressivamente, melhorando. No entanto, é necessário, também, ter em atenção a extensão, tanto do laboratório gramatical, como do pré e pós-testes, de forma a adequá-la ao tempo disponível para a sua realização.

Além disso, é extremamente relevante fazer um diagnóstico mais aprofundado para compreender quais as dificuldades dos alunos quanto aos conteúdos que constituem pré-requisitos à resolução do laboratório em gramatical. Em caso de impossibilidade de introdução de tais conteúdos no laboratório em questão, estes deverão ser alvo de estudo e consolidação prévios, para que o sucesso da intervenção não seja comprometido.

Por fim, salienta-se uma limitação relacionada com a quantidade de aulas disponíveis para realizar a intervenção. Na verdade, este estudo deveria ter um segundo ciclo de investigação, no qual se lecionaria um conteúdo gramatical segundo o método dedutivo, para que os resultados obtidos pudessem ser comparados com os do primeiro ciclo de

investigação e, assim, fosse possível verificar a eficácia de cada método utilizado e as suas vantagens. Todavia, dado o calendário escolar, não foi possível dispensar mais aulas nesta turma, que era a única do 8.º ano de escolaridade atribuída à professora titular, para que este segundo ciclo fosse realizado.

Nesse sentido, numa investigação futura, seria interessante realizar um estudo comparativo entre os dois métodos de ensino da gramática mencionados e comparar, quer os resultados obtidos, quer o *feedback* dos alunos às estratégias implementadas.

Além disso, também seria interessante explorar as vantagens que o ensino da gramática, realizado através da implementação de laboratórios gramaticais, teria no desenvolvimento de competências pertencentes a outros domínios do Português, contrastitvamente à influência que o método de ensino tradicional da gramática teria.

# Referências Bibliográficas


Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico.* Porto: ASA Editores .

Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa. (s.d.). *Projeto Educativo 2018-2021.* Obtido de https://ae-aureliadesousa.com/ativos/docs/pe2018_2021.pdf

Antipova, D. (2022). *A construção de mapas conceptuais enquanto estratégia potencialmente facilitadora de aprendizagem significativa da Gramática: Um estudo pedagógico-didático numa turma do 7º ano de escolaridade.* Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.

Básica, M. d.-D. (s.d.). *Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais.*

Brito, A. M. (2003). Categorias sintácticas. Em M. H. Mateus, A. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, . . . A. Villalva, *Gramática da Língua Portuguesa* (5ª edição, revista e aumentada ed., pp. 323-432). Lisboa: Editorial Caminho.

Brito, A. M., Duarte, I., & Matos, G. (2003). Estrutura da frase simples e tipos de frases. Em M. H. Mateus, A. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, . . . A. Villalva, *Gramática da Língua Portuguesa* (pp. 433-506). Lisboa: Editorial Caminho.

Brito, A. M., Morgado, C., & Oliveira, M. (2019). A Reflexão Gramatical na Aula de Língua Materna: Porquê? Quando? Como? Em A. Leal, F. Oliveira, F. Silva, I. M. Duarte, J. Veloso, P. Silvano, . . . (org.), *A linguística na Formação do Professor: das teorias às praticas* (pp. 47-60). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Buescu, H., Maia, L., Silva, M., & Rocha, M. (2014). *Programa e Metas Curriculares de Português| Ensino Secundário.* Ministério da Educação e Ciência.

Cameira, C., Azevedo, A., Maceda, D., & Andrade, A. (2022). *Mensagens| Manual (Versão do Professor)| Português- 8º Ano.* Texto Editores.

Cardoso, A. S. (2020). A aplicação do laboratório gramatical em sala de aula com recurso à gravação áudio: resultados de uma análise de dados. *Palavras- revista em linha*, 83-95.

Ciência, M. d. (s.d.). Obtido de Dicionário Terminológico: http://dt.dge.mec.pt

Costa, A. J. (2014). *Uma abordagem indutiva da gramática na aula de língua estrangeira.* Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Costa, A. L. (2010). *Estruturas Constrativas: desenvolvimento do conhecimento explícito e da competência de escrita.* Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Costa, J. (2007). Conhecimento gramatical à saída do Ensino Secundário: estado actual e consequências na relação com leitura, escrita e oralidade. Em *Actas da Conferência internacional sobre o Ensino do Português* (pp. 149-165). Ministério da Educação.

Costa, J. (2011). Desenvolvimento da Linguagem e Ensino da Língua Materna. Em I. Duarte, & O. Figueiredo, *Português, Língua e Ensino* (pp. 121-138). Porto: Universidade do Porto.

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). Investigação-Acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura, XIII, Nº 2*, 355-380.

DGE. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.* Lisboa: Ministério da Educação: Direção Geral da Educação.

Duarte, I. (1992). Oficina Gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo. Em M. R. Delgado-Martins, D. R. Pereira, A. I. Mata, M. A. Costa, L. Prista, & I. Duarte, *Para a Didáctica do Português: Seis Estudos de Linguística* (pp. 166-177). Lisboa: Edições Colibri.

Duarte, I. (2003). Relações gramaticais, esquemas relacionais e ordem de palavras. Em M. H. Mateus, A. Brito, I. Duarte, I. H. Faria, S. Frota, G. Matos, . . . A. Villalva,

*Gramática da Língua Portuguesa* (5ª edição, revista e aumentada ed., pp. 275-321). Lisboa: Editorial Caminho.

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

Duarte, I., & Brito, A. (1996). Sintaxe. Em I. H. Faria, E. R. Pedro, I. Duarte, & C. A. Gouveia, *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa* (pp. 247-330). Lisboa: Editorial Caminho.

Educação, D.-G. d. (2018). *Aprendizagens Essenciais, Português |8º ano| 3º Ciclo do Ensino Básico.* Ministério da Educação.

Ferraz, A. P., & Belhot, R. V. (2010). Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gestão & Produção, 17 (2)*, 421-431.

Figueiredo, O. (2011). Algumas Reflexões Suscitadas pelo Dicionário Terminológico. Os Mecanismos de Coesão nos Discursos. Em I. Duarte, & O. Figueiredo, *Português, Língua e Ensino* (pp. 175-188). Porto: Universidade do Porto.

Figueiredo, O. (2011). Ensino-Aprendizagem do Léxico. Orientações Metodológicas. Em I. Duarte, & O. Figueiredo, *Português, Língua e Ensino* (pp. 345-362). Porto: Universidade do Porto.

Freitas, P. (2014). *Os testes de constituência como ferramenta para a identificação das funções sintáticas centrais: uma experiência com alunos dos Ensinos Básico e Secundário.* Porto : Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Gonçalves, A., & Raposo, E. (2013). Verbo e Sintagma Verbal. Em *Gramática do Português* (Vol. 2, pp. 1155-1218). Gulbenkian.

Leal, S. M., & Fonseca, J. (2013). A investigação-ação como instrumento de desenvolvimento profissional. Em F. Sousa, L. Alonso, & M. d. Roldão, *Investigação para um Currículo Relevante* (pp. 163-177). Coimbra: Edições Almedina.

Lobo, A. S. (2002). *O Ensino e a Aprendizagem do Português na Transição do Milénio. Relatório Final.* Lisboa: Associação de Professores de Português.

Mateus, M. H., Duarte, I., & Faria, I. H. (2003). *Gramática da Língua Portuguesa.* Lisboa: Caminho.

Matias, R. J. (2021). *O contributo das oficinas de gramática para a sedimentação de conhecimentos a nível da sintaxe: complementos direto e indireto.* Coimbra: Escola Superior de Educação- Politécnico de Coimbra.

Melo, R. T. (2019). *Aprendizagem indutiva da gramática: um caminho para aumentar a atenção em contexto sala de aula.* Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Moreira, M. A. (2001). *A investigação-acção na formação reflexiva do professor-estagiário de Inglês.* Universidade de Aveiro, Aveiro.

Neto, A. L. (2015). *O ensino e aprendizagem de perífrases verbais através de laboratórios gramaticais.* Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Oliveira, J. M. (2022). *O conhecimento gramatical sobre mecanismos de coesão interfrásica e sobre a sua relação com verbos de comando na construção de respostas restritas na área da educação literária.* Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Pedreira, P., Rodrigues, S. V., Silvano, P., & Almeida, S. (2019). A Análise da Eficácia Pedagógico-Didática de Dois Laboratórios Gramaticais Aplicados numa Turma de 9º Ano. Em A. Leal, F. Oliveira, F. Silva, I. M. Duarte, J. Veloso, P. Silvano, . . . (org.), *A linguística na Formação do Professor: das teorias às praticas* (pp. 139-162). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Queiroz, A. A. (2015). *A utilização do Laboratório Gramatical nas aulas de Português como Língua Materna e de Espanhol como Língua Estrangeira.* Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Quivy, R. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais.* Lisboa: Gradiva.

Raposo, E. P. (2013). Orações copulativas e predicações secundárias. Em E. B. Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura, A. Mendes, & A. Andrade, *Gramática do Português* (Vol. II, pp. 1285-1354). Lisboa: Gulbenkian.

Rodrigues, S. V., Viegas, F., & Oliveira, C. (2021). Ensinar gramática: Percursos que se criam, caminhos que se trilham. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto, 1*, 499-533.

Silva, A. C. (2016). A Configuração do Ensino da Gramática nos Novos Manuais de Português do 9º Ano. *Diacrítica, 30 (1)*, 83-112.

Silvano, P., & Rodrigues, S. (2010). A Pedagogia dos Discursos e o Laboratório Gramatical no ensino da gramática. Uma proposta de articulação. Em A. M. (org.), *Gramática: História, Teoria, Aplicações* (pp. 275-286). Porto: Fundação Universidade do Porto- Faculdade de Letras.

Sim-Sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M. (1997). *A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho.* Lisboa: Ministério da Educação- Departamento da Educação Básica.

Vilela, M. (1993). O ensino da gramática na escola: que saída e que justificação? *Diacrítica, 8*, 143-166.

Vygotsky, L. S. (2014). *Pensamento e Linguagem.* Martins Fontes: Ridendo Castigat Mores.

Xavier, L. G. (2013). Ensinar e Aprender Gramática: Algumas Abordagens Possíveis. *Exedra: Revista científica, 7*, 138-148.

# Anexos

## Anexo 1- Inquérito por questionário

# Ficha Biográfica

O presente questionário foi criado pelas professoras estagiárias Ana Filipa Correia e Maria Helena Montes e destina-se à turma 8º A da Escola Secundária Aurélia de Sousa. Tem como principal objetivo a recolha de dados acerca do grupo turma.
Os dados recolhidos são confidenciais e serão utilizados unicamente para fins científicos.
Agradecemos, desde já, a tua participação!

* Indica uma pergunta obrigatória

**Dados Pessoais**

1. **1.** Nome *

2. **2.** Idade *

3. **3.** Género com que te identificas *

   *Marcar apenas uma oval.*

   - ◯ Feminino
   - ◯ Masculino
   - ◯ Outro

4. **4.** Nacionalidade *

5. **5.** Concelho de residência *

6. **6.** Como te deslocas de casa para a escola? *
(Podes selecionar uma ou mais opções)

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- [ ] A pé
- [ ] De bicicleta/trotinete
- [ ] De carro
- [ ] De autocarro
- [ ] De metro
- [ ] De comboio

7. **7.** Quanto tempo demoras a chegar de tua casa à escola? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Menos de 5 minutos
- ◯ De 5 a 10 minutos
- ◯ De 10 a 20 minutos
- ◯ De 20 a 30 minutos
- ◯ De 30 a 60 minutos
- ◯ Mais de 60 minutos

8. **8.** O teu Encarregado de Educação é... *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Pai
- ◯ Mãe
- ◯ Tio/a
- ◯ Avô/ó
- ◯ Outro

9. **9.** Habilitações Literárias do Encarregado de Educação *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ 4º ano
- ◯ 6º ano
- ◯ 9º ano
- ◯ Ensino Secundário
- ◯ Licenciatura
- ◯ Mestrado
- ◯ Doutoramento

10. **10.** Vives com... *
(Podes selecionar uma ou mais opções)

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- ☐ Mãe
- ☐ Pai
- ☐ 1 irmão/irmã
- ☐ 2 ou mais irmãos
- ☐ Avós
- ☐ Outro

11. **11.** Beneficias de escalão? Se sim, qual? *

12. **12.** Frequentaste sempre o ensino em Portugal? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Sim
- ◯ Não

13. **12.1.** Se respondeste "Não" à questão anterior (**12.**), especifica o(s) país(es) em que estudaste.

14. **12.2.** Se respondeste "Não" à questão **12.**, refere as dificuldades sentidas após a mudanç para Portugal, nomeadamente, na escola.

15. **13.** Já alguma vez ficaste retido? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Sim
- ◯ Não

16. **13.1.** Se sim, em que ano(s)?

17. **14.** Tens acesso a um *smartphone* durante o ano letivo? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Sim, mas não na escola.

18. **15.** Tens acesso a um computador durante o ano letivo? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Sim
- ◯ Não

19. **16.** Tens acesso à internet durante o ano letivo? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Sim
- ◯ Não

20. **17.** O que gostas de fazer nos teus tempos livres? *

21. **18.** Qual a profissão que gostarias de exercer no futuro?

**Escola**

22. **19.** Qual a disciplina de que mais gostas? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Matemática
- ◯ História
- ◯ Geografia
- ◯ Ciências Naturais
- ◯ Físico-Química
- ◯ Português
- ◯ Inglês
- ◯ Francês/Espanhol
- ◯ Educação Física
- ◯ TIC

23. **20.** Qual a disciplina de que menos gostas? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Matemática
- ◯ História
- ◯ Geografia
- ◯ Ciências Naturais
- ◯ Físico-Química
- ◯ Português
- ◯ Inglês
- ◯ Francês/Espanhol
- ◯ Educação Física
- ◯ TIC

24. **21.** Qual a área de que mais gostas na disciplina de Português? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Oralidade
- ◯ Leitura
- ◯ Educação Literária
- ◯ Escrita
- ◯ Gramática

25. **22.** Qual a área em que sentes maiores dificuldades na disciplina de Português? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Oralidade
- ◯ Leitura
- ◯ Educação Literária
- ◯ Escrita
- ◯ Gramática

26. **23.** Quais foram as tuas maiores dificuldades na disciplina de Português, no ano passado

27. **24.** Qual/Quais o(s) tipo(s) de aulas de que mais gostas? *
(Podes selecionar uma ou mais opções)

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- ☐ Com recurso a PowerPoint's
- ☐ Com recurso a materiais audiovisuais
- ☐ Com recurso a trabalhos de grupo
- ☐ Com recurso a trabalhos de pares
- ☐ Com recurso a trabalhos individuais
- ☐ Sem recurso a PowerPoint's e materiais audiovisuais

28. **25.** Com que frequência lês? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Nunca
- ◯ Raramente
- ◯ Ocasionalmente
- ◯ Frequentemente
- ◯ Muito Frequentemente

29. **26.** Qual foi o último livro que leste?

_____

30. **27.** Gostas de ler textos literários? Porquê? *

_____

_____

_____

_____

_____

31. **28.** Tens algum familiar que leia frequentemente? Quem? *

_____

32. **29.** Tens livros em casa? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Sim
- ◯ Não

33. **30.** Qual/Quais o(s) texto(s) literário(s) que mais gostaste de estudar no 7º ano? (Podes selecionar uma ou mais opções)

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- [ ] Miguel Torga, "Ladino"
- [ ] Alice Vieira, "Leandro, Rei da Helíria"
- [ ] Sophia de Mello Breyner Andersen, "O Cavaleiro da Dinamarca"
- [ ] António Gedeão, "Impressão digital"; "Pedra Filosofal"; "Lágrima de preta"
- [ ] Manuel da Fonseca, "O vagabundo do mar"
- [ ] Eugénio de Andrade, "As palavras"

34. **31.** Em que área(s) da gramática sentes mais dificuldades? *
(Podes selecionar uma ou mais opções)

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- [ ] Orações
- [ ] Funções Sintáticas
- [ ] Classes de Palavras
- [ ] Tempos e Modos Verbais
- [ ] Processos de Formação de Palavras

35. **32.** Gostas de escrever? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Sim
- ◯ Não

36. **33.** Tens o hábito de escrever fora da sala de aula? *

*Marcar apenas uma oval.*

- ◯ Sim
- ◯ Não

37. **33.1.** Se respondeste "Sim" à questão anterior (**33.**), o que costumas escrever? (Podes selecionar uma ou mais opções)

*Marcar tudo o que for aplicável.*

- [ ] Diário
- [ ] Comentários
- [ ] Histórias
- [ ] Outro

38. **34.** Como descreverias a tua relação com a disciplina de Português? *

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

## Anexo 2- Teste de diagnóstico

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AURÉLIA DE SOUSA

REPÚBLICA PORTUGUESA

# Teste de Diagnóstico

## Grupo I- Processos de formação de palavras

1) **Identifica** os processos de formação das seguintes palavras.

a) Amanhecer

_____

b) Desaparecer

_____

c) Pequenino

_____

d) Hidroginástica

_____

e) Sofá-cama

_____

f) Cardiologia

_____

**1.1)** **Explica** o processo de formação das palavras anteriores.

a) _____

_____

_____

b) _____

_____

_____

c) _____

_____

_____

d) _____

_____

_____

e) _____

_____

_____

f) _____

_____

_____

**2) Seleciona** a opção correta.

O processo de formação da palavra *agricultor* é:

a) derivação por prefixação;
b) derivação por parassíntese;
c) composição (radical+palavra);
d) composição (radical+radical).

**3) Seleciona** a opção correta.

O processo de formação da palavra *neurocirurgião* é:

a) composição (radical+palavra);
b) composição (radical+radical);
c) derivação por prefixação;
d) composição (palavra+palavra).

**4)** Dá um exemplo de uma palavra composta por palavra+palavra.

_____

**5)** Dá um exemplo de uma palavra derivada por parassíntese.

_____

## Grupo II- Classes de palavras

**1)** **Identifica** a classe e subclasse (quando possível) das palavras sublinhadas.

a) Ontem, andei de carro com os meus pais e passámos por uma manada de bois no regresso.

_____

_____

b) A rua onde moro tem sido alvo de muitos assaltos. A papelaria ao lado de minha casa ficou, apenas, com três lápis!

_____

c) O meu pai já chegou. E o teu?

_____

_____

d) O telemóvel do Joel é ótimo!

_____

e) *Lá* é a sexta nota da escala musical.

_____

f) Quantos marcadores tens no estojo?

_____

**2) Seleciona** a opção correta.

Na frase "A visita de estudo a Coimbra foi planeada com muita antecedência pela escola", a palavra sublinhada é um:

a) verbo principal transitivo direto;
b) verbo principal transitivo direto e indireto;
c) verbo copulativo;
d) verbo auxiliar da passiva.

**3) Seleciona** a opção correta.

Na frase "Na minha opinião, todas as flores cheiram bem", a palavra sublinhada é um(a):

a) pronome indefinido;
b) conjunção;
c) quantificador existencial;
d) quantificador universal.

**4) Escreve** uma frase que contenha um verbo principal transitivo direto e indireto.

_____

**5) Escreve** uma frase que contenha um determinante relativo.

_____

## Grupo IV- Funções sintáticas

**1) Identifica** as funções sintáticas das seguintes expressões sublinhadas.

a) O Pedro visitou <u>a mãe</u> na semana passada.

_____

_____

_____

b) <u>Quem não arrisca</u> não petisca.

_____

_____

_____

c) Hoje, o Joel soube <u>que o tio dele está doente.</u>

_____

_____

_____

d) O avô <u>da Cristiana</u> tem 62 anos.

_____

_____

_____

e) O cabeleireiro onde costumo ir foi assaltado <u>por dois adolescentes</u>.

_____

_____

_____

f) A funcionário entregou-<u>me</u> o comando do projetor.

_____

_____

_____

1.1) **Justifica** as tuas respostas à questão anterior com testes sintáticos.

**2) Seleciona** a opção correta.

Qual é o teste sintático que comprova que o constituinte sublinhado da frase seguinte é um complemento direto?

Os alunos da turma 8ºA realizaram, hoje, um teste de diagnóstico sobre gramática.

a) Os alunos da turma 8ºA realizaram-lhe, hoje;
b) Os alunos da turma 8ºA realizaram-no, hoje;
c) Ele os alunos da turma 8ºA realizaram hoje;
d) Os alunos da turma 8ºA realizaram-no sobre gramática hoje.

**3) Seleciona** a opção correta.

Na frase "Está a nevar aqui há duas horas" o sujeito da frase é:

a) *aqui*;
b) *há duas horas*;
c) *a nevar*;
d) nenhuma das anteriores, porque _____

**4) Escreve** uma frase que contenha um constituinte com a função sintática de complemento agente da passiva.

_____

**5) Escreve** uma frase que contenha um constituinte com a função sintática de complemento oblíquo.

_____

## Grupo III- Orações

1) **Identifica** as orações coordenadas e subordinadas presentes nas frases seguintes.

a) A Marta comprou um guarda-chuva novo para não se molhar mais com a chuva.

_____
_____
_____

b) O João ficou de castigo porque faltou às aulas.

_____
_____
_____

c) Vou ao supermercado se já não estiver a chover.

_____
_____
_____

d) Já terminei de estudar a matéria toda, logo estou confiante para o teste.

_____
_____
_____

e) O Tiago foi para a escola a pé ou apanhou um autocarro?

_____
_____
_____

f) Eu queria ir à praia hoje, mas está tanto frio!

_____

_____

_____

**1.1) Classifica** as orações que identificaste.

**2) Seleciona** a(s) alínea(s) correta(s).

Quais são as frases que contêm uma oração subordinada adverbial?

a) O António foi expulso da escola porque agrediu um colega;
b) A minha turma não foi à visita de estudo nem à viagem de finalistas;
c) O tio da Margarida vem buscar-nos assim que sair do trabalho;
d) O meu pai não só me proibiu de ir à festa do Mateus, como também me pôs de castigo.

**3) Seleciona** a alínea correra.

Na frase "A Frederica comprou um casaco amarelo, pois é a sua cor favorita", está presente uma oração:

a) coordenada explicativa;
b) subordinada adverbial causal;
c) subordinada adverbial consecutiva;
d) coordenada causal.

**4) Cria** uma frase que contenha uma oração subordinada adjetiva relativa restritiva.

_____

**5) Cria** uma frase que contenha uma oração coordenada assindética.

_____

## Anexo 3- Pré-teste

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AURÉLIA DE SOUSA

REPÚBLICA PORTUGUESA | educação

### Ficha de Trabalho

**Nome:** _____

#### Grupo I

**1) Lê atentamente as seguintes frases.**

a) A Matilde comeu um gelado.

b) O João ofereceu uma prenda à irmã.

c) Eu telefonei à Sofia ontem.

d) A Marta e a Susana foram ao teatro.

e) Os meus primos viram um urso enorme.

f) A turma elegeu a Isabel delegada.

**1.1) Divide** as frases nos seus grupos sintáticos principais.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

f) _____

**1.1.1) Divide** o grupo verbal de cada frase nos seus grupos sintáticos.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

f) _____

**1.2) Explica** o raciocínio que seguiste para fazer a divisão das frases em grupos sintáticos.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

1

f) _____

**1.3)** **Transcreve**, das frases acima, um exemplo de:

a) Um grupo nominal: _____
b) Um grupo verbal: _____
c) Um grupo preposicional: _____
d) Um grupo adverbial: _____
e) Um grupo adjetival: _____

**1.3.1) Identifica** o núcleo dos grupos sintáticos que transcreveste.

a) _____
b) _____
c) _____
d) _____
e) _____

**2) Associa** os grupos sintáticos presentes na coluna A aos núcleos correspondentes da coluna B.

| Coluna A | Coluna B |
|---|---|
| a) Grupo nominal | 1) Adjetivo |
| b) Grupo verbal | 2) Verbo |
| c) Grupo preposicional | 3) Preposição |
| d) Grupo adverbial | 4) Nome |
| e) Grupo adjetival | 5) Advérbio |
| | 6) Pronome |
| | 7) Locução prepositiva |

_____

**3) Identifica** as funções sintáticas das expressões sublinhadas das frases do exercício 1.

a) A Matilde <u>comeu um gelado</u>. _____
b) O João ofereceu <u>uma prenda à irmã</u>. _____
c) Eu telefonei <u>à Sofia</u> <u>ontem</u>. _____
d) <u>A Marta e a Susana</u> foram <u>ao shopping</u>. _____
e) Os meus primos viram <u>um urso gigante</u>. _____

f) A turma elegeu a Isabel delegada. _____

**3.1) Explica** o raciocínio que seguiste para identificar as funções sintáticas.

a) _____
b) _____
c) _____
d) _____
e) _____
f) _____

## Grupo II

**1)** **Seleciona** a(s) alínea(s) correta(s).

Qual/Quais o(s) teste(s) sintático(s) que comprova(m) que o constituinte sublinhado da frase seguinte tem a função sintática de sujeito?

A Margarida comprou uns óculos novos esta semana.

a) Ela comprou uns óculos novos esta semana.
b) Quem é que comprou uns óculos novos esta semana? A Margarida.
c) O que é que a Margarida comprou esta semana? Uns óculos novos.
d) Uns óculos novos foram comprados pela Margarida esta semana.

**2)** **Seleciona** a(s) alínea(s) correta(s).

Qual/Quais o(s) teste(s) sintático(s) que comprova(m) que o constituinte sublinhado da frase seguinte tem a função sintática de predicado?

A Frederica comprou umas calças novas no centro comercial.

a) O que é que a Frederica fez? Comprou umas calças novas no centro comercial.
b) Quem é que comprou umas calças novas no centro comercial? A Frederica.
c) O que é que a Frederica comprou no centro comercial? Umas calças novas.
d) A Frederica comprou umas calças novas no centro comercial, mas o António não.

**3)** **Seleciona** a opção correta.

Na frase "A minha tia disse à Sofia que ia ao cinema" a expressão que desempenha a função sintática de complemento direto é:

a) *disse à Sofia que ia ao cinema*;
b) *à Sofia*;
c) *que ia ao cinema*;
d) *ao cinema*.

**3.1)** Qual é o teste sintático que comprova a tua resposta?

a) A minha tia disse-o à Sofia;
b) A minha tia disse-lhe que ia ao cinema;
c) A minha tia disse;
d) A minha tia disse à Sofia que ia ao cinema.

**4)** **Associa** os elementos sublinhados das frases da coluna A às funções sintáticas presentes na coluna B.

| Coluna A | Coluna B |
|---|---|
| a) A Marta tornou-se <u>extremamente egoísta</u>. | 1) Sujeito |
| b) O Mateus contou ao Afonso <u>o meu segredo</u>. | 2) Predicado |
| c) <u>Todos os alunos da minha turma</u> foram à visita de estudo. | 3) Complemento direto |
| d) A avó da Matilde <u>tem 5 gatos</u>! | 4) Complemento indireto |
| e) A Joana viu-<u>me</u> a falar contigo hoje de manhã. | 5) Complemento oblíquo |
| f) <u>Hoje</u> vou a casa dos meus avós. | 6) Predicativo do sujeito |
| g) Gosto muito <u>de bolo de chocolate</u>. | 7) Modificador do grupo verbal |
| h) A professora entregou fichas <u>aos alunos</u>. | |
| i) Estou a morar <u>no Porto.</u> | |
| j) O meu irmão ofereceu-me uma rosa vermelha <u>ontem</u>. | |
| k) <u>Quem vai ao mar</u>, perde o lugar! | |
| l) O João sabe <u>que amanhã não vamos ter aula?</u> | |
| m) A Frederica ficou tão assustada que permaneceu <u>calada.</u> | |

**5)** **Sublinha**, nas frases seguintes, os constituintes com a função sintática de predicativo do sujeito.

a) Na noite passada, o António sonhou que viajou pelo mundo todo e que era rico.

b) A Matilde ficou muito zangada depois de saber a partida que o irmão lhe pregou.

c) Os avós pareceram-me felizes quando os visitei hoje.

d) A Susana revelou-se uma grande surpresa.

**6)** **Escreve** uma frase que contenha:

a) um complemento direto e um complemento oblíquo.

_____

b) um predicativo do sujeito.

_____

c) um modificador (do grupo verbal).

_____

d) um grupo nominal, um grupo verbal e um grupo preposicional.

_____

e) um grupo nominal, um grupo verbal e um grupo adjetival.

_____

f) um grupo adverbial.

_____

g) três grupos sintáticos diferentes, pelo menos.

_____

h) dois grupos sintáticos pertencentes ao grupo verbal.

_____

## Anexo 4- Laboratório gramatical

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AURÉLIA DE SOUSA

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

# Laboratório Gramatical

Com este laboratório gramatical vais aprender uma nova função sintática: o predicativo do complemento direto. Para isso, vamos começar por recordar alguns conteúdos que já estudaste.

## Grupo I

**1) Lê**, atentamente, as seguintes frases.

a) A Marta comprou dois bolos.
b) O pai do Afonso espirrou.
c) Os meus avós chamaram a enfermeira.
d) A Margarida leu o livro.

**Dica:** um constituinte é um grupo sintático de uma frase que pode ser uma palavra ou expressão e que corresponde a uma função sintática. Os constituintes imediatos das frases são os 2 blocos principais em que podemos dividir as frases.

**1.1) Identifica** os dois constituintes imediatos das frases.

a) _____
b) _____
c) _____
d) _____

**1.1.1) Identifica** os grupos sintáticos desses dois constituintes.

a) _____ c) _____
b) _____ d) _____

**Dica:** a classe da palavra mais importante do constituinte (núcleo) dá o nome ao grupo sintático.

**1.1.2)** Nas frases a), c) e d), o segundo constituinte que identificaste tem mais um constituinte. **Identifica-o.**

a) _____
c) _____
d) _____

**1.1.2.1) Identifica** o grupo sintático desse constituinte.

a) _____ c) _____
d) _____

**1.2) Classifica** os verbos presentes nas frases, de acordo com a sua subclasse (principais transitivos diretos; principais intransitivos)

a) _____ c) _____
b) _____ d) _____

1

**2) Identifica** a função sintática do primeiro constituinte das frases anteriores.

a) A Marta comprou dois bolos. _____

b) O pai do Afonso espirrou. _____

c) Os meus avós chamaram a enfermeira. _____

d) A Margarida leu o livro. _____

**Dica:**
Podes utilizar os seguintes **testes sintáticos** para identificares esta função sintática:
a) Substituição: substituir a palavra ou expressão por um **pronome pessoal** (eu, tu, ele/a, nós, vós, eles/as) quando se trata de pessoas, ou pelo **determinante demonstrativo *isso***, antes do verbo.
Exemplos: A Marta foi ao shopping. ⟶ Ela foi ao shopping.

b) Pergunta: **Quem/O que** + predicado? Resposta é a função sintática que procuras.
Exemplos: Quem foi ao shopping? A Marta.

**3) Identifica** a função sintática do segundo constituinte das frases anteriores.

a) A Marta comprou dois bolos. _____

b) O pai do Afonso espirrou. _____

c) Os meus avós chamaram a enfermeira. _____

d) A Margarida leu o livro. _____

**Dica:**
Podes utilizar os seguintes **testes sintáticos** para identificares esta função sintática:
a) Pergunta: O sujeito fez o quê? / O que aconteceu ao sujeito? O que se passa com o sujeito? Resposta é a função sintática que procuras.
Exemplos:
A Marta foi ao shopping. ⟶ A Marta fez o quê? Foi ao shopping.
O António está doente. ⟶ O que se passa com o António? Está doente.

**4) Identifica** a função sintática do terceiro constituinte das frases anteriores.

a) A Marta comprou dois bolos. _____

c) Os meus avós chamaram a enfermeira. _____

d) A Margarida leu o livro. _____

**Dica:**

Podes utilizar os seguintes **testes sintáticos** para identificares essa função sintática:

a) Substituição: substituir a palavra ou expressão por pronomes pessoais átonos ***-o/-a, -os/-as*** ou pelo **pronome demonstrativo *isso***, depois do verbo, ou pelo pronome demonstrativo invariável **-o**.

Exemplos:

O Frederico comeu um gelado de morango. ⟶ O Frederico comeu-o;

A Maria trouxe a irmã para a escola. ⟶ A Maria trouxe-a para a escola;

A Inês assegurou-me que estava bem. ⟶ A Inês assegurou-me isso.

b) Pergunta: O que é que + sujeito + verbo? OU Quem é que+ sujeito+ verbo? Resposta é a função sintática que procuras.

Exemplos:

O Frederico comeu um gelado de morango. ⟶ O que é que o Frederico comeu? Um gelado de morango.

A Maria trouxe a irmã para a escola. ⟶ Quem é que a Maria trouxe para a escola? A irmã.

## Vamos treinar!

**1. Identifica** as funções sintáticas sublinhadas e **justifica**, utilizando, pelo menos, um teste sintático.

a) O Afonso e o Gabriel visitaram a tia.

_____

_____

b) Ontem, comprei uma camisola, uma saia e uma *t-shirt*.

_____

_____

## Grupo II

**1) Lê**, atentamente, as seguintes frases e **responde** às questões.

**1.1)** *Os colegas elegeram a Rita delegada.*

a) Qual é o sujeito? Justifica com um teste sintático.

_____

b) Qual é o predicado? Justifica com um teste sintático.

_____

c) Qual é o complemento direto? Justifica com um teste sintático.

_____

d) O constituinte *delegada* pertence ao complemento direto? Justifica com um teste sintático.

_____

**1.2)** *A mãe tratou o filho por uma alcunha.*

a) Qual é o sujeito? Justifica com um teste sintático.

_____

b) Qual é o predicado? Justifica com um teste sintático.

_____

c) Qual é o complemento direto? Justifica com um teste sintático.

_____

d) O constituinte *por uma alcunha* pertence ao complemento direto? Justifica com um teste sintático.

_____

**1.3)** *O professor achou a turma simpática.*

a) Qual é o sujeito? Justifica com um teste sintático.

_____

b) Qual é o predicado? Justifica com um teste sintático.

_____

c) Qual é o complemento direto? Justifica com um teste sintático.

_____

d) O constituinte *simpática* pertence ao complemento direto? Justifica com um teste sintático.

_____

**2) Completa** os espaços em brancos com as informações que faltam.

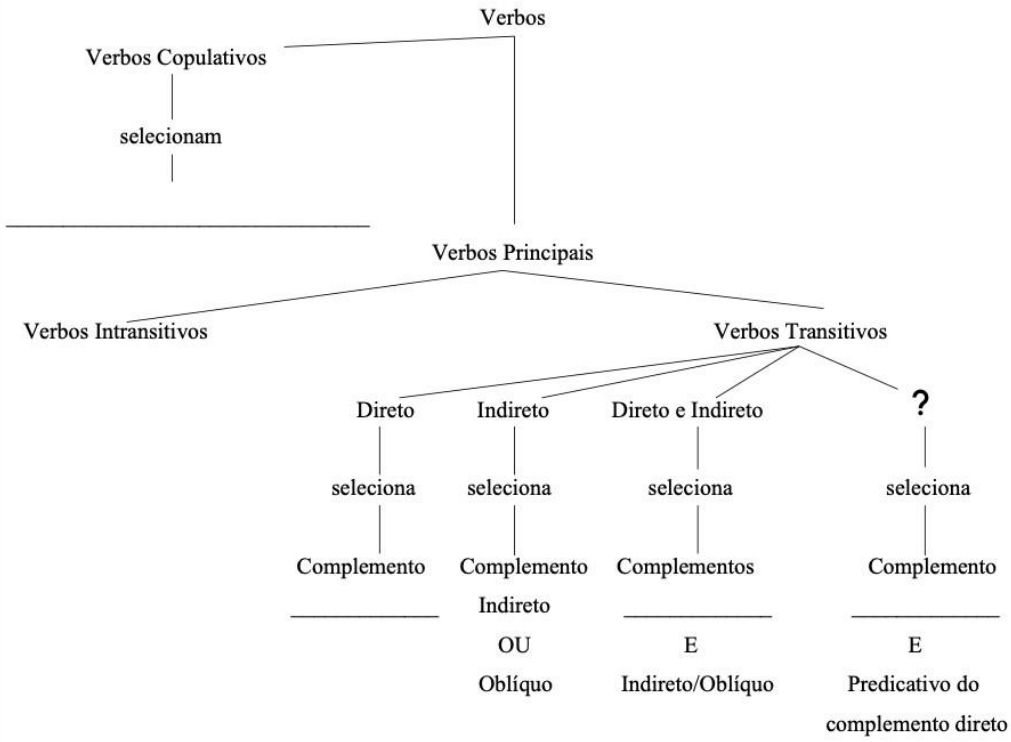
| |
|---|
| Os constituintes *delegada*, *por uma alcunha* e *simpática* _____ (pertencem/não pertencem) ao complemento direto. Qual será a sua função sintática? Vamos descobrir! |

**3) Compara** os seguintes quadros e **preenche** com as informações entre parêntesis.

A Maria está **em casa**.
O António é **alto**.
Os meus pais permaneceram **aqui**.
O Ricardo parece **um médico**.
Os constituintes a negrito atribuem propriedades a um grupo _____ (verbal/ nominal) que tem a função sintática de _____ (sujeito/ predicado). Os verbos das frases são verbos _____ (principais/ copulativos) e selecionam um constituinte (a negrito) que pode ser um grupo _____, _____, _____ ou _____.
Qual é a função sintática dos constituintes a negrito? _____.

Os colegas elegeram a Rita **delegada**.
A mãe tratou o filho **por uma alcunha**.
O professor achou a turma **simpática**.
Os constituintes a negrito atribuem propriedades a um grupo _____ (verbal/ nominal) que tem a função sintática de _____ (sujeito/ complemento direto). Os verbos das frases são verbos _____ (copulativos/ principais) e selecionam um constituinte (a negrito) que pode ser um grupo _____, _____ ou _____.
Qual é a função sintática dos constituintes a negrito? **Predicativo do** _____.

**Dica:** Lembra-te que *predicar* significa atribuir propriedades, por isso *predicativo* é um constituinte que atribui propriedades.




A partir da observação do esquema, podemos concluir que o tipo de verbo que seleciona o predicativo do complemento direto também seleciona o _____. Assim, esse tipo de verbo é _____ (igual ao/ diferente do) transitivo direto. O verbo que introduz o predicativo do complemento direto e o complemento direto tem de ter caraterísticas dos verbos principais transitivos _____ e dos verbos predicativos, denominando-se verbos **transitivos-**_____ como:

Achar Considerar Declarar Designar Eleger Julgar Nomear Tratar (por)

6



## Resumindo...

O **predicativo do complemento direto** é introduzido por verbos _____ e surge sempre acompanhado pelo _____, atribuindo-lhe propriedades. É uma função sintática _____ (obrigatória/ opcional), uma vez que completa o sentido do verbo e não pode ser retirada.

Como podemos saber se uma expressão é um predicativo do complemento direto?

1) A frase tem um verbo _____;
2) _____ (Pode/ Não pode) ser retirado da frase;
3) A frase tem um complemento _____;
4) Quando se utiliza o teste sintático da substituição para identificar o complemento direto (-o/-a, -os/-as), o predicativo do complemento direto _____ (é /não é) substituído pelo pronome.

Exemplo:

*Os colegas elegeram a Rita delegada.* → Os colegas elegeram-na delegada. (*delegada* não pertence ao complemento direto!)



## Vamos treinar!

**1) Identifica** o predicativo do complemento direto das frases seguintes.

a) A minha turma achou o filme interessante.

_____

_____

b) O João tratou o irmão por doutor.

_____

_____

c) O juiz declarou o Gustavo inocente.

_____

_____

**1.1)** **Justifica a tua resposta**, referindo duas caraterísticas desta função sintática.

**1.2)** **Identifica** o grupo sintático do predicativo do complemento direto.

a) _____ c) _____

b) _____

## Grupo III- Exercícios

**1)Identifica** as funções sintáticas das expressões sublinhadas nas frases seguintes.

a) Os alunos da turma do oitavo ano plantaram várias árvores.

_____

_____

b) A Marta comprou uma camisola às riscas no shopping.

_____

_____

c) A minha tia estava triste hoje.

_____

_____

d) Eu considerei a tua atitude infantil.

_____

_____

**1.1)** **Justifica** as tuas respostas, utilizando, pelo menos, um teste sintático para cada função sintática ou, quando não for possível, uma caraterística dessa função sintática.

**2) Associa** os elementos sublinhados das frases da coluna A às funções sintáticas presentes na coluna B.

| Coluna A | Coluna B |
|---|---|
| 1) A Sónia e o Joel foram à biblioteca. | a) Sujeito |
| 2) O Ricardo sabe a resposta. | b) Predicado |
| 3) O professor nomeou a Matilde secretária. | c) Complemento direto |
| 4) A turma elegeu o João delegado. | d) Predicativo do sujeito |
| 5) A Ana é excelente. | e) Predicativo do complemento direto |

---

**3) Escreve** uma frase que contenha um constituinte com a função sintática de:

a) predicativo do complemento direto que seja um grupo preposicional.

_____

b) predicativo do complemento direto que seja um grupo nominal.

_____

c) predicativo do complemento direto que seja um grupo adjetival.

_____

d) predicativo do sujeito que seja um sintagma adjetival.

_____

e) complemento direto.

_____

## Anexo 5- Pós-teste

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS AURÉLIA DE SOUSA

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

# Ficha de Trabalho

**Nome:** _____

## Grupo I

**1) Lê**, atentamente, as seguintes frases.

a) O Joel comprou um casaco.

b) A Marta deu uma lembrança ao pai.

c) A Filipa achou a aula aborrecida.

d) O Afonso e o Alexandre foram ao cinema.

e) Os meus amigos viram um cão gigante.

f) A cidade elegeu o Vítor presidente.

g) Os alunos desta turma são empenhados.

**1.1) Divide** as frases nos seus constituintes imediatos.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

f) _____

g) _____

**1.1.1) Identifica** os constituintes do grupo verbal de cada frase.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

f) _____

g) _____

**1.2)** **Transcreve**, das frases acima, um exemplo de:

a) Um grupo nominal: _____

b) Um grupo verbal: _____

1

c) Um grupo preposicional: _____

d) Um grupo adverbial: _____

e) Um grupo adjetival: _____

**1.2.1) Identifica** o núcleo dos grupos sintáticos que transcreveste.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

**2) Associa** os grupos sintáticos presentes na coluna A aos núcleos correspondentes da coluna B.

| Coluna A | Coluna B |
|---|---|
| a) Grupo nominal | 1) Adjetivo |
| b) Grupo verbal | 2) Verbo |
| c) Grupo preposicional | 3) Preposição |
| d) Grupo adverbial | 4) Nome |
| e) Grupo adjetival | 5) Advérbio |
| | 6) Pronome |
| | 7) Locução prepositiva |

_____

**3) Identifica** as funções sintáticas das expressões sublinhadas das frases do exercício 1.

a) O Joel <u>comprou um casaco.</u> _____

b) A Marta deu <u>uma lembrança</u> ao pai. _____

c) A Filipa achou a aula <u>aborrecida</u>. _____

d) <u>O Afonso e o Alexandre</u> foram ao cinema. _____

e) Os meus amigos viram <u>um cão gigante</u>. _____

f) A cidade elegeu <u>o Vítor</u> <u>presidente</u>. _____

g) Os alunos desta turma são <u>empenhados</u>. _____

**3.1)** **Justifica** a tua resposta, utilizando um teste sintático ou uma característica da função sintática que identificaste.

a) _____

b) _____

c) _____

d) _____

e) _____

f) _____

g) _____

**3.2)** **Identifica** a subclasse do verbo presente nas alíneas a), c) e g).

a) _____ g) _____

c) _____

## Grupo II

**1)** **Seleciona** a(s) alínea(s) correta(s).

Qual/Quais o(s) teste(s) sintático(s) que comprova(m) que o constituinte sublinhado da frase seguinte tem a função sintática de sujeito?

O Gonçalo e a Matilde vão a Lisboa amanhã.

a) Eles vão a Lisboa amanhã.

b) Quem é que vai a Lisboa amanhã? O Gonçalo e a Matilde.

c) Onde é que o Gonçalo e a Matilde vão amanhã? A Lisboa.

**2)** **Seleciona** a(s) alínea(s) correta(s).

Qual/Quais o(s) teste(s) sintático(s) que comprova(m) que o constituinte sublinhado da frase seguinte tem a função sintática de predicado?

A minha avó preparou um bolo.

a) O que é que a minha avó fez? Preparou um bolo.

b) Quem é que preparou um bolo? A minha avó.

c) O que é que a minha avó preparou? Um bolo.

**3)** **Seleciona** a opção correta.

Na frase "A Joana contou ao José que estava triste" a expressão que desempenha a função sintática de complemento direto é:

a) *contou ao José que estava triste*;

b) *ao José*;

c) *que estava triste*;

d) *triste.*

**3.1)** Qual é o teste sintático que comprova a tua resposta?

a) A Joana contou-o ao José;

b) A Joana contou-lhe que estava triste;

c) A Joana contou;

d) Ela contou ao José que estava triste.

**4)** **Associa** os elementos sublinhados das frases da coluna A às funções sintáticas presentes na coluna B.

| **Coluna A** | **Coluna B** |
|---|---|
| a) A Cristiana nomeou a Filipa responsável. | 1) Sujeito |
| b) O João sabe que amanhã não vamos ter aula? | 2) Predicado |
| c) A Frederica ficou tão assustada que permaneceu calada. | 3) Complemento direto |
| d) Os meus irmãos são ginastas. | 4) Complemento indireto |
| e) A turma elegeu a Ana delegada. | 5) Complemento oblíquo |
| f) Hoje fui ao supermercado. | 6) Predicativo do sujeito |
| g) A Letícia tratou a prima por senhora. | 7) Modificador do grupo verbal |
| h) O Afonso mora em Lisboa. | 8) Predicativo do complemento direto |
| i) Eu telefonei à Joana. | |
| j) A Margarida estacionou o carro na garagem. | |
| k) Quem chegar atrasado vai ter falta. | |
| l) Ela deu uma carta ao Tomás. | |
| m) Vocês são simpáticos. | |

5) **Sublinha**, nas frases seguintes, os constituintes com a função sintática de predicativo do sujeito.

a) O Tomás ficou exausto depois da aula de educação física.

b) A funcionária pareceu-me triste.

c) O Carlos está aqui.

d) O amigo do Pedro é médico.

6) **Sublinha**, nas frases seguintes, os constituintes com a função sintática de predicativo do complemento direto.

a) O Rui declarou o filho culpado.

b) A Cristina considerou a festa fantástica.

c) O diretor designou o Pedro capitão.

7) **Escreve** uma frase que contenha:

a) um complemento direto e um sujeito.

_____

b) um predicativo do sujeito.

_____

c) um predicativo do complemento direto.

_____

d) um grupo nominal, um grupo verbal e um grupo preposicional.

_____

e) um grupo nominal, um grupo verbal e um grupo adjetival.

_____

f) um grupo adverbial.

_____

g) Um predicativo do complemento direto que seja um grupo nominal.

_____

h) Um predicativo do sujeito que seja um grupo preposicional.

_____

i) três constituintes.

_____

j) dois constituintes pertencentes ao grupo verbal.

_____