

DOLORES GARRIDO, ESCOLA SECUNDÁRIA DE GONDOMAR
GLÓRIA POÇAS, ESCOLA SECUNDÁRIA DE GONDOMAR
IDALINA FERREIRA, CENTRO DE LINGUÍSTICA DA UNIVERSIDADE DO PORTO

A FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES DO 1.º CICLO SOBRE O ENSINO DA GRAMÁTICA

RESUMO: O presente trabalho pretende ser um contributo para a reflexão sobre um dos aspetos da prática letiva do professor de 1.º CEB: o ensino da gramática. Para isso, fez-se uma análise de 22 fichas de trabalho gramatical, construídas no contexto de uma formação sobre classes de palavras destinada a professores do 1.º ciclo, segundo dois critérios: o conteúdo abordado e as metodologias selecionadas para o trabalhar. Os resultados revelaram dificuldades na sua conceção, não só nos conteúdos, mas, sobretudo, no domínio da metodologia seguida. Este estudo, embora com uma amostra reduzida, aponta para a necessidade da intensificação das Ações de Formação Contínua dos professores no domínio de um conhecimento sólido da gramática, mas também das estratégias utilizadas para a ensinar.

PALAVRAS-CHAVE: gramática, metodologias de ensino da gramática, classes de palavras, formação contínua para professores do 1.º CEB

ABSTRACT: The present work intends to be a contribution to the reflection on one of the aspects of teaching practice, that is, grammar teaching. To this end, an analysis of 22 grammar worksheets on word classes, built in the context of a training course aimed at teachers of primary education, was carried out according to two criteria: the topics of the worksheets and the methodologies selected to work those topics. The results revealed difficulties in the worksheets' design, not only concerning the topics, but, above all, regarding methodology. In

spite of the small sample, this study points towards the necessity of increasing continuing training courses for teachers not only aiming at developing more sound knowledge of grammar, but also at working the methodologies used to teach grammar.

KEYWORDS: grammar, methodologies, word classes, continuing training courses for teachers

0 – INTRODUÇÃO

Nunca é de mais considerar a importância que o conhecimento gramatical em Língua Materna, adquirido muito particularmente durante os primeiros anos de escolaridade, assume, pois é reconhecida a sua implicação na aprendizagem da leitura, no treino da escrita e da oralidade, na aprendizagem de línguas estrangeiras, na compreensão de matérias de outras disciplinas e ainda na satisfação que o domínio da língua pode proporcionar (Duarte 2008; Costa 2000). Mateus (2002: 1) defende que “(...) o ensino da língua materna tem consequências no desenvolvimento das capacidades mentais de atenção, generalização e sistematização, treino da memória e do raciocínio teórico, criatividade, aprofundamento da sensibilidade e integração sociocultural, contribuindo assim para o desenvolvimento psicossocial e cultural do estudante”. Daí, tal como defende Duarte *et al.* (1997: 104/105), a absoluta “necessidade de promover formação de qualidade para os professores”. Segundo esta autora, não basta ser falante de uma língua para ter capacidade de refletir sobre ela e poder ensiná-la. Defendemos, por isso, a necessidade de uma formação especializada, cabendo aos professores a articulação entre o conhecimento da língua e a sua aplicação em cada etapa da escolaridade.

Tendo em conta as observações dos autores acima referidos, a nossa ação de formação, realizada para professores do primeiro ciclo, teve em consideração essas duas vertentes, isto é, a da aprendizagem e a do ensino, obedecendo, também, aos objetivos gerais estipulados no Decreto-Lei 127/2015, dos quais destacamos: a promoção da melhoria da qualidade do ensino, que se refletirá na aprendizagem dos alunos; a atualização científica e pedagógica dos professores, que contribuirá para o sucesso educativo; e ainda o desenvolvimento profissional dos docentes, visto na perspetiva do seu desempenho, do contínuo aperfeiçoamento e também do seu contributo para a melhoria dos resultados escolares.

Para além destes objetivos, consideraram-se também aqueles que decorrem das orientações gerais que constituem os princípios básicos pelos quais se deverão reger os cursos de formação:

- aprofundamento de conhecimentos de índole científica e didática;
- produção de materiais didáticos para o ensino da língua;
- promoção de debate e de troca de experiências entre os professores com base nos materiais produzidos nas sessões conjuntas e em trabalho autónomo;
- reforço das práticas de colaboração entre professores.

Para a consecução destes objetivos foi necessário, pois, consciencializar os professores da importância da reflexão linguística e da não acomodação a práticas obsoletas; introduzir, no decurso da Ação de Formação, essa mesma reflexão no domínio gramatical Classes de Palavras e experimentar a partilha de uma cultura colaborativa.

Este trabalho tem como propósito mostrar resultados de um estudo sobre o domínio de conhecimentos gramaticais e de metodologias de ensino que, em alguns casos, se revela ainda frágil, numa tentativa de, em próximas Ações, essas lacunas poderem ser trabalhadas e de, em última instância, reforçar a importância da Formação Contínua. O artigo está organizado da seguinte forma: em primeiro lugar, a descrição do contexto em que decorreu a Ação de Formação, dos motivos que nos levaram à preferência pelo domínio gramatical selecionado e os conteúdos abordados; em segundo lugar, a apresentação dos resultados positivos alcançados pelos professores e de debilidades que não foram superadas; finalmente, considerações finais sobre o trabalho realizado e propostas para futuras ações.

1 – O Contexto do estudo: a ação de formação

O estudo que se apresenta foi realizado no enquadramento de uma ação de formação. A modalidade seguida foi o Curso de Formação porque, de acordo com o Regulamento das Ações de Formação (2016: 3), “As ações incluídas na modalidade de Curso de Formação poderão assumir, do ponto de vista metodológico, um carácter exclusivamente teórico e/ou teórico-prático...”. A via que seguimos foi exatamente de carácter teórico-prático.

1.1 – Organização da Ação

O quadro 1 apresenta os intervenientes na Ação de Formação, a sua duração e os requisitos necessários para a avaliação.

AÇÃO DE FORMAÇÃO	
Formadoras	3 professoras do 3.º Ciclo e Secundário.
Formandos	inscritos: 28 professores do 1.º Ciclo de agrupamentos diferentes, mas da mesma área geográfica; desistentes: 4 (por incompatibilidade de horários).
Duração	20 sessões conjuntas de 2 horas cada, incluindo 1 para preparação do trabalho para avaliação e 2 para apresentação e discussão dos trabalhos.
Avaliação - assiduidade; - participação; - apresentação de um plano de aula ou de uma ficha de trabalho de iniciação ao estudo de uma classe de palavras.	23 avaliados; 1 formando não apresentou o trabalho para avaliação.

Quadro 1 – Contexto da Ação de Formação

1.2 – Conteúdo da Ação de Formação

1.2.1 – Tema – Classes de Palavras

A justificação para a seleção do tema residiu no facto de as classes de palavras percorrerem transversalmente todos os anos do 1.º Ciclo, oferecendo ainda a possibilidade de uma abordagem de outros domínios gramaticais como, por exemplo, a Morfologia, nomeadamente no que diz respeito à formação de plurais de nomes e de adjetivos, à identificação e concordância em género e ainda à conjugação de verbos, aspetos fundamentais na aprendizagem dos alunos em idades precoces.

Ao longo das sessões, foi nossa preocupação alertar para a importância de se ensinar a gramática no primeiro ciclo, mas tendo sempre em conta que este ensino se deve pautar pelo uso da terminologia adequada para que os alunos não se deparem com contradições na abordagem destes conteúdos ao longo dos diferentes anos de escolaridade. Invocando mais uma vez Duarte *et al.* (1997: 105), defendemos que “o ensino da língua materna exige um conhecimento sólido sobre a Língua Portuguesa e uma formação especializada na aplicação prática de tal conhecimento ao ensino”. Com este intuito, a Ação de Formação serviu para introduzir algumas noções relativas às classes de palavras, sobretudo de carácter semântico, que julgamos serem úteis para a formação linguística dos professores.

No Quadro 2, apresentamos a proposta do Programa de Português e das Metas Curriculares para o 1.º Ciclo no que diz respeito às classes de palavras.

1.º	2.º	3.º	4.º
	Explicitar regularidades no funcionamento da língua	Conhecer propriedades das palavras	Reconhecer classes de palavras
	Identificar Nome Determinante artigo (definido e indefinido) Verbo Adjetivo (qualificativo)	Identificar Nome próprio e comum Pronome Pessoal (tónico) Determinante demonstrativo e possessivo Quantificador numeral Advérbio de negação e de afirmação	Integrar as palavras nas classes a que pertencem Nome comum coletivo Pronome pessoal (tónico e átono) Pronome demonstrativo e possessivo Verbo Adjetivo qualificativo e numeral Advérbio de quantidade e de grau Preposições

Quadro 2 – Classes de Palavras nos Programas de Português e nas Metas de Aprendizagem para o 1.º Ciclo

Assinalámos a vermelho aquilo que está estabelecido nas Metas. No 2.º ano e no 4.º ano, o domínio Classe de Palavras está inscrito noutra secção; no 3.º ano, “Conhecer propriedades das palavras”, Classe de Palavras aparece conjuntamente com Morfologia e Lexicologia, que retirámos, deixando apenas aquilo que se referia estritamente a Classe de Palavras.

O Quadro 3 mostra os conteúdos gramaticais abordados nas sessões.

NOMES	<ul style="list-style-type: none"> . Caracterização de cada uma das subclasses: próprios, comuns, comuns coletivos; . Nomes comuns contáveis e não contáveis; . Recategorização de nomes próprios em comuns¹ e de contáveis/ não contáveis.
-------	---

¹ Não valorizamos a recategorização de nomes comuns em nomes próprios por essa mudança ter que ver, em certas circunstâncias, com questões históricas.

ADJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> . Caracterização de cada uma das subclasses: qualificativos, numerais, relacionais e outros; . Colocação dos adjetivos (função atributiva e função predicativa); . Eventual modificação de sentido consoante a sua colocação no grupo nominal; . Recategorização entre subclasses de adjetivos (de relacionais para qualificativos)²; . Recategorização de adjetivos em nomes; . Adjetivos que não admitem graus (relacionais, numerais, certos qualificativos).
VERBOS	<ul style="list-style-type: none"> . Distinção entre tempo linguístico e tempo gramatical; . Noção de intervalo; . Relações de anterioridade, simultaneidade e posterioridade; . Colocação de situações num vetor temporal; . Distinção entre situações estativas e situações eventivas; . Usos dos tempos gramaticais; . Recategorização entre classes: de verbo para nome.
DETERMINANTES PRONOMES	<ul style="list-style-type: none"> . Distinção entre determinante artigo definido e artigo indefinido; . Distinção entre determinante e pronome.
QUANTIFICADORES	<ul style="list-style-type: none"> . Distinção entre quantificador e pronome.
PREPOSIÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> . Funções; . Preposições e locuções prepositivas; . Contrações; . Questões ortográficas (contrações); . Recategorização em nome e em advérbio.
ADVÉRBIOS	<ul style="list-style-type: none"> . Subclasses de advérbios; . Recategorização de advérbios em nomes.

Quadro 3 – Conteúdos gramaticais

O enquadramento teórico para apresentarmos os conteúdos gramaticais nas diferentes sessões teve como base trabalhos de Duarte & Oliveira (2003) para a referência nominal, Bosque (1999) para o nome comum, Demonte (1999) para os adjetivos e para o tempo, Binnick (1991) e Oliveira (2003).

1.2.2 – Configuração das sessões

Em todas as sessões, a sua configuração obedeceu a um formato idêntico³:

² Abordamos ainda, embora sumariamente, a reconversão de adjetivos qualificativos em modais.

³ Não cabe no formato deste artigo a apresentação dos conteúdos gramaticais abordados nas sessões. Contudo, mostramos em anexo, a título exemplificativo, o conteúdo da sessão dedicada aos nomes, assim como a ficha de trabalho destinada aos formandos e uma proposta de trabalho para sala de aula.

- a. Apresentação das principais características de uma classe de palavras devidamente exemplificadas (cf. Quadro 3);
- b. Apresentação de um texto para aplicação de conhecimentos;
- c. Apresentação de uma ficha destinada aos alunos;
- d. Discussão sobre a exequibilidade da ficha em sala de aula.

2 – Apresentação dos resultados

2.1 – Descrição dos resultados

Em termos de resultados, os formandos mostraram-se interventivos, conhecedores do Programa e das Metas Curriculares para o 1.º Ciclo e recetivos a uma nova terminologia gramatical e a novas noções como, por exemplo, no que diz respeito à distinção entre nome próprio e nome comum⁴, à existência de várias subclasses de adjetivos, à localização temporal de situações e a certas particularidades dos tempos verbais. Acrescente-se que foram estas três classes de palavras – a dos nomes, a dos adjetivos e a dos verbos (tempo e usos dos tempos verbais) –, as preferidas para a realização do trabalho final.

Apesar de a amostra dos resultados que apresentamos poder ser pouco significativa, mesmo assim será reflexo do que acontecerá em muitas escolas e, por isso, deverá merecer atenção. Embora nos tivesse parecido, pelas reações já referidas acima, que os formandos não teriam dificuldades na elaboração do trabalho para avaliação, elas revelaram-se a vários níveis, mesmo após as formadoras terem proposto alterações. Apresentaremos, nas secções seguintes, algumas dessas dificuldades.

2.1.1 – Ao nível do conhecimento gramatical

Nas fichas de trabalho destinadas aos alunos, os formandos tiveram a preocupação de formular definições, algumas pouco rigorosas. Apresentamos a seguir alguns exemplos, apenas com o objetivo de, em futuras ações de formação, estes conhecimentos serem aprofundados de modo a estas falhas poderem ser eliminadas. Assim, alguns formandos continuaram a definir o nome como “uma palavra que designa pessoas, coisas e animais”, solicitando aos alunos que identificassem os nomes que se encontravam num texto, entre os quais ocorriam “tempo”, “dia”, “viagem”, por exemplo. No entanto, na ficha que elaborámos para testar a sua exequibilidade em sala de aula, utilizámos a palavra “entidades” e foi-nos dito que os alunos compreenderam o seu significado. Observámos maior dificuldade na definição de nomes comuns do que nas outras subclasses de nomes.

⁴ Constatámos que os formandos ultrapassaram a distinção tradicional entre nome próprio e nome comum baseada na utilização de maiúscula e de minúscula, respetivamente, passando a seguir as distinções de carácter semântico propostas por Duarte & Oliveira (2003).

Relativamente aos adjetivos, três formandos definiram-nos como “uma classe aberta de palavras, pois é constituída por um número ilimitado de palavras à qual se podem acrescentar novos vocábulos”, definição que serve para qualquer outra classe de palavras aberta.

Apesar da nossa explicação, três formandos definiram o verbo como sendo “uma palavra que indica ação” e, ainda no que diz respeito aos verbos, verificámos que continuavam a considerar que é apenas esta classe de palavras que representa as situações.

Notamos ainda alguma dificuldade em distinguir nomes de adjetivos.

O Quadro 4 mostra o número de formandos que não obtiveram sucesso no domínio das definições.

NOMES	ADJETIVOS	VERBOS
Total de trabalhos – 11 Definições tradicionais de nomes em geral – 3 Definições tradicionais de nomes comuns - 5	Total de trabalhos – 7 Definições incompletas - 3	Total de trabalhos – 5 Definições tradicionais – 3 (Nos outros 2 trabalhos, os formandos, dado que esta classe de palavras era já do conhecimento dos alunos, não forneceram definição; no entanto, solicitaram-lhes que sublinhassem num texto as palavras que indicavam ação e, entre os verbos lá existentes, constavam verbos estativos)

Quadro 4 – Definições das classes de palavras

2.1.2 – Ao nível da progressão da aprendizagem

Bosque (2015) defende que

“El concepto de progresiones esencial en el estudio de la gramática. (...) Para estudiar gramática sí es imprescindible construir secuencias que se ajusten a determinados esquemas. (...) Para resolver el problema de la progresión, deberíamos procurar que los conceptos que los alumnos aprenden en cada clase se desarrollen a partir de los que se analizaron en las clases anteriores”.

Ora, verificamos que, na maioria dos casos, não respeitaram a progressão proposta pelos Programas e Metas para este ciclo. Alguns formandos elaboraram, quer para a classe dos nomes quer para a classe dos adjetivos, fichas de trabalho com todas as subclasses logo no início da escolaridade.

2.1.3 – Ao nível das metodologias de trabalho

Dado que as fichas se destinavam à introdução ao estudo de uma classe de palavras, sugerimos e apresentamos novas metodologias de trabalho de forma a que os alunos tivessem oportunidade de refletir sobre a sua língua. Nesse sentido, e seguindo a proposta de laboratório gramatical de Duarte (1992), os professores deveriam organizar o seu trabalho em quatro etapas:

- i. apresentação dos dados devidamente organizados;
- ii. descrição e compreensão dos dados;
- iii. realização de exercícios de treino;
- iv. avaliação do conhecimento adquirido.

Bosque (2015) defende este mesmo processo de aprendizagem rejeitando o método tradicional normalmente seguido pelos professores que consiste em etiquetar, classificar, comentar e aplicar a atividade a textos extensos. Em vez disso, este autor propõe um método dinâmico: “En la medida de nuestras posibilidades, deberíamos tratar de fomentar en las clases de lengua algunas de las actividades que los profesores de ciencias fomentan en sus propios alumnos a lo largo de la Enseñanza Media” (p. 15).

Como os formandos mostraram interesse em, nas fichas para os alunos, recorrer a textos, pois isso permitir-lhes-ia treinar a leitura e, simultaneamente, a iniciação na educação literária, apresentámos também a proposta de Silvano & Rodrigues (2010) de uma articulação entre a Pedagogia dos Discursos (Fonseca & Fonseca 1998) e o Laboratório Gramatical (Duarte 2000). As autoras aliam estas duas conceções por, na Pedagogia dos Discursos, se advogar “a sua abordagem (das estruturas linguísticas) dentro e a partir das coordenadas de um texto discurso” (p. 278) e, no Laboratório Gramatical, se visar “desenvolver o conhecimento intuitivo da língua, mas também desenvolver as suas capacidades investigativas” (p. 279) no sentido do desenvolvimento científico do aluno, tal como Bosque (2015) viria a defender. Contudo, verificámos que os formandos, salvo raras exceções, não inovaram o seu trabalho e optaram pelas metodologias seguidas habitualmente. Assim, observamos que:

- i. 7 formandos procuraram articular a Pedagogia dos Discursos com o Laboratório Gramatical;
- ii. 3 formandos organizaram o trabalho de acordo com as fases do Laboratório Gramatical;
- iii. 8 formandos seguiram a via tradicional e apresentaram as definições da classe e subclasses de palavras selecionadas e, de seguida, um questionário;
- iv. 2 formandos apresentaram, contrariamente ao que lhes tinha sido

solicitado, uma ficha de trabalho para consolidação de conhecimentos destinada ao 3.º ano, mas com conteúdos gramaticais propostos pelo Programa para o 4.º ano;

v. 2 formandos apresentaram as definições da classe e subclasses selecionadas seguidas de um texto e, finalmente, um conjunto de exercícios completamente marginais a esse texto.

2.2 – Sistematização dos resultados

Schuman (1986/87) afirma que os professores devem dominar três níveis de conhecimento: o que diz respeito aos conteúdos da matéria a ensinar, o conteúdo de caráter pedagógico e o conteúdo de caráter curricular. O trabalho realizado nas sessões revelou, porém, que estes três níveis não haviam sido completamente atingidos pelos formandos. Nos conteúdos a desenvolver na sala de aula – neste caso conteúdos gramaticais – confirmámos algumas debilidades, já referidas acima; quanto aos conteúdos de caráter pedagógico, detetámos algumas falhas na abordagem de domínios gramaticais novos, sobretudo aquando da elaboração de materiais, nomeadamente no tipo de instruções para resolução de exercícios⁵; relativamente ao plano curricular, observámos, em alguns formandos, uma certa transigência no cumprimento da progressão da aprendizagem, conforme está prevista no Programa e Metas para este ciclo. No entanto, pensamos que, no que diz respeito à conceção das fichas de trabalho, essas debilidades poderão estar mais diretamente relacionadas com a falta de domínio de conhecimentos gramaticais do que propriamente com renitência em abandonar hábitos instalados.

3 – Considerações finais

A formação contínua de professores desempenha um papel fundamental no seu desenvolvimento profissional (Nóvoa, s/d), permitindo não só a atualização científica e pedagógica, como também o debate sobre questões relacionadas com o ensino dos diferentes domínios. Na formação contínua, em particular, o trabalho que é realizado nestas sessões pelos professores, sob a orientação dos formadores, constitui-se como uma amostra de alguns aspetos da prática letiva dos formandos. Por isso, considerada a análise do aproveitamento dos formandos, a formação contínua torna-se premente e “deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia a dia dos professores” (Nóvoa 1992: 18) e “Na implementação de qualquer proposta pedagógica que tenha implicações em novas posturas frente ao conhecimento, conduzindo a uma renovação das práticas no processo ensino-aprendizagem a formação continuada de professores

⁵ Verificámos que, na maioria dos casos, as instruções apresentavam pouca variação, oscilando entre perguntas totais ou com o verbo no imperativo (“indica”, quase sempre).

assume um espaço de grande importância” (Perrenoud 2000). Também Costa e Silva (2000: 1) defende que “A formação contínua de professores (...) pretende favorecer dinâmica de atualização e aprofundamento necessário para o exercício da profissão docente, bem como desenvolver intervenções inovadoras nos contextos de desempenho profissional.”.

Justificamos a nossa opção por Curso de Formação por, nas suas orientações, estar implícito um apelo à necessidade do “saber” e do “saber fazer”. Ora, sobre o “saber”, consideramos que uma componente de uma Ação sobre gramática deverá ser sempre sobre atualização/aprofundamento de conhecimentos gramaticais. Duarte *et al.* (1997: 105) propõem que

“Embora a autonomia científica das escolas de ensino superior favoreça a liberdade de organização e estruturação dos cursos que preparam professores, é necessário garantir que a todos os futuros docentes de língua materna seja oferecida e exigida uma substancial e atualizada formação sobre o conhecimento da língua e, simultaneamente, sobre os processos cognitivos e linguísticos que permitem ao ser humano apropriar-se, via aquisição e via ensino, das diversas componentes que materializam a mestria linguística exigida pelas circunstâncias da sociedade atual.”

Alguns formandos referiram que conduzem as suas aulas pelas gramáticas e manuais escolares. Com Ações de Formação, como a que realizámos, puderam concluir que há conhecimentos gramaticais que precisam de ser clarificados e aprofundados, reconhecendo que precisam de mais formação nesta área que, até ao momento, tinha sido escassa. Investigámos o número de ações de formação sobre gramática e também sobre operacionalização didática de conteúdos gramaticais que os centros de formação oferecem e verificámos que essas ações são, de facto, raras. A título de exemplo, mostramos no Quadro 5 aquilo que, num conjunto de setenta ações, um grande Centro de Formação da periferia do Porto, a servir dois concelhos, disponibiliza para atualização da disciplina de Português em benefício de professores do 1.º Ciclo para o triénio 2016/2018. Como se pode observar, não existe formação em gramática e apenas uma sobre práticas pedagógicas na disciplina de Português.

AÇÕES DE FORMAÇÃO 2016/2018	
Destinatários	Temas
Educadores, Básico, Secundário	Perturbação Específica da Linguagem: Dislexia
	Didática do Português: Comunicação Oral e Escrita – Métodos e Estratégias
	Estratégias e Metodologias para Promover as Competências da Leitura/Educação Literária e Escrita

Básico	Práticas Pedagógicas de Português no Ensino Básico
	Da Ideia à Escrita Criativa
	Escrita Criativa
Educadores, Básico	Dificuldades de Leitura e Escrita
Educadores, 1.º ciclo	Iniciação à Leitura e Escrita
1.º ciclo	A Expressão e Educação Musical e Dramática no 1.º Ciclo – uma Abordagem Interdisciplinar em Contexto de Sala de Aula

Quadro 5 – Ações de Formação em Português para professores

Noutro Centro de Formação, de um universo de uma centena e meia de Ações, cerca de uma centena abrange professores do 1.º Ciclo e apenas cerca de uma dezena incide sobre o ensino do Português visando, na sua maioria, o conhecimento das Metas. Não existe nenhuma sobre gramática, especificamente. O panorama é idêntico em programas de diferentes centros de formação.

No nosso entender, as Ações de Formação precisam de ser mais frequentes, o que não se torna muito fácil, dado que têm de ser realizadas fora das atividades letivas. Consideramos, porém, que o insucesso relativo que obtivemos pode ser imputado a alguma inibição por parte dos professores em se revelarem, talvez por alguns pertencerem a agrupamentos diferentes e também por falta de hábito de trabalho colaborativo e de troca de experiências. Atualmente, com a junção de escolas em agrupamentos, alguns muito numerosos, estas deveriam ser práticas a implantar. Daí que Nóvoa (2009) continue a defender que se deve integrar a formação docente no projeto de escola (diríamos agora Agrupamento). Também Perrenoud (1998) defende o desenvolvimento da formação contínua na própria escola, em articulação com um projeto (de pesquisa-ação, de inovação ou de formação) e em articulação com a formação inicial. Na opinião de Nóvoa (2009), é essa reflexão coletiva (que se gera na Escola ou no Agrupamento) que dá sentido ao desenvolvimento profissional dos professores. Para conseguir esta transformação, é fundamental construir programas de formação coerentes. Propomos, então, que:

1. as escolas façam o diagnóstico das necessidades de formação;
2. tal como Perrenoud (1998) defende, a Formação Contínua se desenvolva em articulação Ensino Superior/Escolas Básicas e Secundárias;
3. a formação assente no trabalho colaborativo, pois a sua concretização permitiria troca de experiências, investigação a partir de resultados e consequente reflexão.

REFERÊNCIAS

- Binnick, R. 1991. *Time and the Verb. A Guide to Tense and Aspect*. Oxford: Oxford University Press.
- Bosque, I. 1999. El nombre común. In: Bosque, I.; Demonte, V. (orgs.). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española, vol. I*. Madrid: Espasa, 3-75.
- Bosque, I. 2015. *Nuevas reflexiones sobre la enseñanza de la gramática. Actitudes frente a contenidos*. Barcelona: UAB, II Jornadas GrOC. Disponível em www.dl.dropboxusercontent.com/u/70356034/Bosque%20GrOC%202015.pdf.
- Buescu, H.; Morais, J.; Rocha, M. R.; Magalhães, V. 2015. *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua. 2016. *Regulamento para Acreditação e Creditação das Ações de Formação Contínua*. Disponível em <http://www.cfjulioresende.org/wp-content/uploads/2016/09>.
- Costa, J. 2008. *Estudar gramática: (des)interesse e (in)utilidade*. Disponível em http://www.dgicd.minedu.pt/TLEBS/GramaTICa/joacosta_estudargramatica_19mar2008.html.
- Costa e Silva, A. M. 2000. A formação contínua de professores: Uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. *Educação & Sociedade*. Ano XXI, nº. 72.
- Decreto-Lei nº. 127/2015. Diário da República nº. 130/2015, Série I, de 2015-07-07. Ministério da Educação e Ciência.
- Demonte, V. 1999. El adjetivo: Clases y usos. La posición del adjetivo en el sintagma nominal. In: Bosque, I.; Demonte, V. (orgs.). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española, vol. I*. Madrid: Espasa, 78-129.
- Dicionário Terminológico. Disponível em <http://dt.dgicd.min-edu.pt>.
- Duarte, I. 1992. Oficina Gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo. In: M. Delgado-Martins; D. R. Pereira; A. I. Mata; M. A. Costa; L. Prista; I. Duarte. *Para a Didática do Português. Seis Estudos de Linguística*. Lisboa: Edições Colibri, 165-177.
- Duarte, I. 1993. O ensino da gramática como explicitação do conhecimento linguístico. In: L. F. Barbeiro et al. (orgs.). *Ensino-Aprendizagem da Língua Portuguesa*. Leiria: Escola Superior de Educação/Instituto Politécnico de Leiria, 49 – 60.
- Duarte, I. 1997. Ensinar gramática: para quê e como?. *Palavras*. Lisboa: Associação de Professores de Português. **11**: 67 – 74.
- Duarte, I.; Sim-Sim, I.; Ferraz, M. J. 1997. *A Língua Materna na Educação Básica: Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Ministério da Educação. Disponível em <http://area.dge.mec.pt/gramatica/LINGUAMA.pdf>.

Duarte, I.; Oliveira, F. 2003. Referência Nominal. In: M. H. Mateus; A. M. Brito; I. Duarte; I. H. Faria; S. Frota; G. Matos; F. Oliveira; M. Vigário; A. Villalva. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho, 204-242. 5.ª edição.

Duarte, I. 2008. *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Ministério da Educação, DGIDC.

Mateus, M. H. 2002. Ensino da Língua e Desenvolvimento Educativo. *Revista Perspectiva*. **1(20)**: 15-25. Disponível em www.2002-mhmateus-ensino_da_lingua.pdf.

Mateus, M. H.; Brito, A. M.; Duarte, I.; Faria, I. H.; Frota, S.; Matos, G.; Oliveira, F.; Vigário, M.; Villalva, A. 2003. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho. 5.ª ed, revista e aumentada.

Nóvoa, A. (s/d). *Formação de Professores e Profissão Docente*. Disponível em repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf

Nóvoa, A. 2009. *Professores Imagem do Futuro Presente*. EDUCA, Instituto de Educação: Universidade de Lisboa.

Oliveira, F. 2003. Tempo e Aspeto. In: M. H. Mateus; A. M. Brito; I. Duarte; I. H. Faria; S. Frota; G. Matos; F. Oliveira; M. Vigário; A. Villalva. *Gramática da Língua Portuguesa*. Lisboa: Caminho. 127-178. 5.ª edição.

Perrenoud, P. 1998. *Formação Contínua e Obrigatoriedade de Competências na Profissão de Professor*. Disponível em www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998_48.html

Perrenoud, P. 2000. *10 Novas Competências para Ensinar*.

Shulman, L. 1986. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Review*. **57**: 1-22.

Silvano, P.; Rodrigues, S. 2010. A pedagogia dos discursos e o laboratório gramatical no ensino da gramática. Uma proposta de articulação. In: A. M. Brito. (org) *Gramática, História, Teorias e Aplicações*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto e Centro de Linguística da Universidade do Porto, 275-286.

ANEXO 1

Tópicos de abordagem do estudo da classe de palavras NOMES

1. Classes de palavras – principais características
2. Os Nomes – classe aberta de palavras
3. Subclasses de Nomes

SUBCLASSES DE NOMES	
PRÓPRIOS simples – <i>Maria, Gondomar</i> compostos – <i>Maria Dolores, Casa do Desenho</i>	COMUNS
	comuns
	coletivos

Nome próprio – “Nome que designa um referente fixo e único num dado contexto discursivo, pelo que é completamente determinado, não admitindo complementos ou modificadores de nome restritivos ou variação em número.” (DT, pág. 61)

a. referente fixo e único

1. António Costa defende tenazmente o Orçamento.
2. O Marcelo é muito afetuoso.

b. determinado

3. *o Pedro/a Espanha/a Praça da Liberdade/o (rio) Douro/a Foz do Sousa/ a Casa da Música*
? O Camões/ o Gondomar/* o Portugal*

c. complementos ou modificadores restritivos

4. O Ronaldo joga no Real Madrid.
- 4.1. ? O Ronaldo que é da Madeira joga no Real Madrid.
- 4.2. O Ronaldo, que é da Madeira, joga no Real Madrid.
5. O Ronaldo é conhecido em todo o mundo.
- 5.1. ? O Ronaldo namorador é conhecido em todo o mundo.
- 5.2. O Ronaldo, namorador, é conhecido em todo o mundo.

d. variação em número

6. *≠ os Portugais/ ≠ os Ricardinhos/* o Açor/*o Camarão*
7. *os Silva Andrade/os Silva*
8. Os Silvas que eu conheço são muito hábeis.

A recategorização dos nomes próprios

9. Os **Antónios** são muito preguiçosos. → plurais
10. A Ana quer casar com **o** António./A Ana quer casar com **um** António.→ indefinidos
11. A Ana conhece **muitos** Antónios. → quantificadores
12. O António **malcriado** foi expulso do jogo. → modificadores
13. A Glória tem **uma Adele** na turma. → uso metafórico
14. A Glória leu todos os **Saramagos**. → uso metonímico

FUNÇÕES DOS NOMES PRÓPRIOS

Referencial

15. O Ronaldo marca muitos golos.

Vocativa

16. (*O) Ronaldo, tem cuidado, não te magoes.

Denominativa

17. O madeirense que joga no Real Madrid chama-se (*o)Ronaldo.

SÍNTESE DAS CARACTERÍSTICAS DOS NOMES PRÓPRIOS

- maiúscula
- unicidade referencial
- flexão fixa – variação em número
- impossibilidade de complementos restritivos
- impossibilidade de admissão de sinónimos (*os Camarões/*os Crustáceos; os Estados Unidos/*os Estados Ligados*)

Nome comum – “Nome que não designa necessariamente um referente único, pelo que não é completamente determinado, admitindo complementos ou modificadores restritivos e pluralização”. (DT, pág. 60)

18. Este aluno é muito interessado.
19. Os alunos que estudam/interessados agradam aos professores.

Variação em grau – diminutivo/aumentativo

20. gatinho/gatarrão
21. mulherzinha/mulheraça (mulherão)
22. muito homem

Nomes Contáveis – singular e plural – não podem dividir-se sem deixar de ser o que são

23. *muitos livros/duas alunas/poucas mesas/bastantes cadeiras/mais casas*

Nomes Não Contáveis – podem dividir-se até ao infinito conservando a sua natureza e o seu nome

24. *pouco tempo/muita paciência/bastante areia/mais justiça/quanta beleza*

Algumas distinções entre nomes contáveis e não contáveis:

1. Os nomes não contáveis são morfologicamente singulares. Quando são pluralizados, há uma recategorização. Os nomes contáveis têm morfologia singular e plural.

25. a. Comi chocolate. (matéria) – não contável

b. Comi dois chocolates. – recategorização (não contável > contável)

26. a. Ofereci uma rosa. – contável (1 unidade)

b. Ofereci duas rosas. – contável (2 unidades)

2. Os nomes não contáveis não são determinados; os nomes contáveis precisam de um determinante.

27. Isto é arroz.

28. *Isto é mesa.

Nomes comuns coletivos

DT (pág. 60): “Nome singular que se aplica a um conjunto de objetos ou entidades do mesmo tipo. Há nomes coletivos contáveis (...) e nomes coletivos não contáveis, que não aceitam plural (...)”

29. rebanho(s)

30. fauna (*s)

NOTA: Entre os linguistas há discordância quanto à inclusão de certos nomes no grupo de coletivos. Para Bosque (1999), por exemplo, nomes que aceitam “numeroso” como “público” ou “família” são coletivos; mas nomes como “dentadura” ou “bosque” já não são. Este autor apresenta ainda outros testes que permitem afirmar se um nome é coletivo ou não.

31. *numerosas famílias/famílias numerosas*

Recategorização de nomes

Dentro da mesma subclasse – contáveis ↔ não contáveis

Entre subclasses – próprios → comuns

Entre classes – nomes → adjetivos

BIBLIOGRAFIA

BOSQUE, I. (1999), “El nombre común” in BOSQUE, I. y DEMONTE, V. (orgs.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*, vol.1, Madrid: Espasa, p. 3-75.

CARVALHÃO BUESCU, H. *et al.* (2015), *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*, Lisboa, Ministério da Educação.

DUARTE, I. e OLIVEIRA, F. (2003), “Referência Nominal”. In MATEUS, M. H. *et al.*, *Gramática da Língua Portuguesa*, Lisboa, Ed. Caminho, 5ª. ed., pp. 204-242.

MATEUS M. H. *et al.* (2003), *Gramática da Língua Portuguesa*, Lisboa, Caminho (5ª. ed, revista e aumentada).

ANEXO 2

A MORFOLOGIA E O LÉXICO NO ESTUDO DOS NOMES SUGESTÕES PARA TRABALHO COM OS ALUNOS

	Exemplos
1. Oposição de género e variação em número: Nomes que só se utilizam num género Nomes que só se utilizam no plural Nomes que só se utilizam no singular Nomes que têm significados diferentes no singular e no plural Nomes que têm significados diferentes no feminino e no masculino	<i>bispo, pessoa, ...</i> <i>arredores, férias, copas, ...</i> <i>confiança, justiça, ...</i> <i>féria/férias, ...</i> <i>porto/porta, ...</i>
2. Descodificação de siglas e acrónimos – <i>PSP, RADAR</i>	<i>PSP, RADAR, ...</i>
3. Nomes simples/complexos	<i>porta/porteiro; doce/doceira;</i> <i>jardim/jardineiro; peixe/peixeira</i>

ANEXO 3

TRABALHO EFETUADO DURANTE A SESSÃO

“Parece-me que o **mundo** se está a tornar um **lugar** onde não apetece lá muito viver e que a **leitura** se está a transformar numa actividade cada vez mais restrita quando, no fundo, deveria ser o contrário. E, no entanto, de vez em quando surge uma **história** milagrosa que me enche de esperança. Desta feita, foi a de uma menina de 11 anos num **bairro** pobre de **São Paulo** que descobriu muito cedo o gosto pela leitura e promoveu uma **campanha** para construir uma **biblioteca** no quintal da casa a fim de contagiar os **vizinhos** com a sua **paixão**. Publicou um vídeo na **Internet**, que foi visto por um grande **empresário**, através do qual recebeu uma doação de cerca de 5000 livros (dos quais – pasme-se – já leu mais de 500!). A sua casa está sempre cheia de **crianças** (que têm de passar pela cozinha para chegar à biblioteca), mas a **família** já se habituou ao rebuliço e sabe que é por uma boa **causa**, pelo que não refila. **Kaciane** – assim se chama a menina – diz que sempre gostou de brincar às escolas e que não vai ficar por aqui, planeando para breve uma biblioteca itinerante, que leve **livros** a outros bairros desfavorecidos, porque a leitura é fundamental e necessário que os livros cheguem a todos. Estamos precisando de mais **Kacianes** por esse mundo fora...”

Maria do Rosário Pedreira
Blog Horas Extraordinárias
10/10/2016

1. Responda por favor, às seguintes questões.
 - 1.1. Integre cada um dos nomes a negrito nas subclasses de nomes a que pertencem.
 - 1.2. Identifique mais um exemplo de cada uma dessas subclasses, se for possível.
 - 1.3. No texto, encontra-se uma recategorização de um nome.
 - 1.3.1. Identifique-a.
 - 1.3.2. Explique essa recategorização feita propositadamente pela cronista.
 - 1.4. Utilizando um dos testes para distinguir nomes comuns contáveis de nomes comuns não contáveis, classifique os nomes comuns destacados no texto.
 - 1.4.1. Retire do texto mais um exemplo de um nome comum contável e outro de um nome comum não contável.
 - 1.4.2. Recorrendo ao seu conhecimento linguístico, apresente um exemplo de recategorização contável/não contável.

ANEXO 4

PROPOSTA DE TRABALHO PARA SALA DE AULA

4.º ANO



O MELHOR DO MUNDO NO OUTRO FUTEBOL

1. Lê o texto seguinte.

O Ricardinho viveu em Fânzeres, mas um incêndio destruiu a casa da família e foi viver para um bairro social em Valbom. Sofreu muitas dificuldades e desgostos.

Teve a primeira bola por acaso quando um vizinho atirou uma para o quintal. Como a mãe não o deixava jogar dentro de casa, eram as maçãs e as laranjas as suas bolas preferidas. A mãe ralhava, pois! O teto e as paredes ficavam todos sujos...

Um dia, foi a uma captação de jogadores de futebol de um clube, mas não o aceitaram por ser pequenino. Chorou muito, mas não desistiu. Começou a jogar futsal em clubes pequenos até que foi parar ao Benfica. E a partir daí nunca mais parou: Tóquio, Moscovo, Madrid. No Japão, ofereceram-lhe tudo o que ele pediu: casa, carro, férias, bom ordenado, ... Só abandonou o Japão por causa de um terramoto que o aterrorizou.

É considerado o melhor jogador de futsal do mundo, já ganhou três vezes a UEFA Futsal Cup e uma das vezes foi pelo Benfica. Na época passada, um dos seus golos foi votado como o segundo melhor golo do ano (o primeiro foi do Messi). Foi condecorado pelo Município de Gondomar com a medalha de ouro.

Este capitão da nossa Seleção Nacional é o orgulho dos gondomarenses!

2. Depois de leres a história resumida da vida do nosso Ricardinho, vais responder a algumas questões. (Se tiveres interesse em conhecer mais em pormenor a vida deste famoso jogador de futsal, consulta a revista **MAGAZINE**, suplemento do **Jornal de Notícias** de 04/09/2016.)

2.1. Observa o título do texto “O melhor do mundo no outro futebol”. De que outro futebol se trata?

2.2. Indica as razões que levam os gondomarenses a terem orgulho no Ricardinho.

2.3. Procura num dicionário o significado de “captação” (6ª. l.) e, depois, explica o motivo da tristeza do Ricardinho.

2.4. No texto, estão sublinhadas algumas palavras que estão relacionadas com a vida do Ricardinho.

Então, completa o quadro abaixo.

PALAVRAS	ENTIDADES
família,	peessoas
Fânzeres,	locais
.....	objetos
.....	divisões do tempo
.....	desportos
.....	fenómenos da Natureza
incêndio,	situações

APRENDE

A estas palavras que designam entidades como pessoas, locais, objetos, divisões do tempo, fenómenos da Natureza, situações, plantas, animais, ... chamamos nomes.

2.5. No texto que leste, há mais nomes do que aqueles que estão sublinhados. Faz um quadro como o anterior, indicando a que entidades eles se referem.

3. Agora repara no seguinte: mesmo pertencendo à classe dos nomes, algumas palavras do texto apresentam diferenças entre si. Por exemplo, “bola” e “Benfica”, “Valbom” e “vizinho”.

- 3.1. Escreve o plural de “bola” e de “vizinho”.
- 3.2. Podes indicar o plural de “Benfica” e de “Valbom”?

ENTÃO APRENDE

Aos nomes que não admitem plural, porque referem apenas uma entidade, que pode ser uma pessoa, como Ricardinho; uma localidade, como “Valbom”; um país, como “Japão”; um clube, como “Benfica”, ... chamamos **nomes próprios**.

Aos nomes que são elementos de grupos de pessoas, como “vizinho”, de grupos de objetos, como “bola”,... chamamos **nomes comuns**.

3.3. Completa o quadro com cinco nomes comuns e cinco nomes próprios que aparecem no texto que leste.

Nomes próprios	Nomes comuns
Valbom, Benfica, ...	bola, vizinho, ...

4. No texto, podes ler o nome “UEFA”. Pede à tua professora para te explicar o significado dessa palavra. De seguida, classifica-a indicando se é nome próprio ou nome comum.

5. Observa agora o nome comum “família”. Este nome comum é um elemento de um grupo ou é mesmo um grupo de pessoas ligadas por parentesco?

ENTÃO APRENDE

Aos nomes comuns, como “família”, que referem conjuntos de entidades da mesma espécie, chamamos **nomes comuns coletivos**.

- 5.1. Procura no texto mais um nome comum coletivo.
- 5.2. Organiza uma lista de nomes comuns coletivos. Sugiro que comeces com conjuntos de animais.

nomes comuns	nomes comuns coletivos
lobos	alcateia
ovelhas	rebanho
....	cardume
pardais
....

6. Agora verifica o que aprendeste sobre os nomes.

Coloca os nomes da lista abaixo nos seus lugares.

Falcão (jogador de futsal) – falcão (nome de ave) – Portugal – estádio
– Estádio do Dragão – vizinhança – plantel – equipa – baliza – árbitro –
castigo – grupo – dragão – direção (de um clube, por exemplo) – FCP

Nomes próprios	Nomes comuns	Nomes comuns coletivos

