



## SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS: UMA NOVA SUGESTÃO PARA O ENSINO DO MODO VERBAL IMPERATIVO

Data de recebimento: 12/05/2017

Aceite: 20/06/2017

Adriene MELLO (UNIFSJ)<sup>1</sup>

Thayone SOARES (UNIFSJ)<sup>2</sup>

Joane Marieli Pereira CAETANO (UNIFSJ/IFF)<sup>3</sup>

**Resumo:** O estudo em questão tem como temática o ensino da Língua Portuguesa, com ênfase na construção das sequências didáticas e a importância das mesmas para a criação de um ensino de língua mais relevante e eficiente. Tendo em vista que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem uma proposta dinâmica para o ensino de língua portuguesa nos dois segmentos do ensino fundamental e no ensino médio, porque, então, persistem ainda as práticas inadequadas e irrelevantes, pautadas em uma abordagem exclusivamente metalinguística? Partindo deste questionamento, objetiva-se analisar os motivos para que essa perspectiva acerca do ensino de língua ainda seja adotada pelos professores e quais as consequências isso pode trazer para a formação do aluno. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de cunho inicialmente bibliográfico, exemplificando com o tema “uso do modo verbal imperativo” como elaborar uma sequência didática pautada nas abordagens linguística, epilinguística e metalinguística, tendo como aporte teórico Marcuschi (2008), Antunes (2003; 2007; 2010), Nascimento (2014), Faria (2006) e Kersch e Frank (2009).

**Palavras-Chave:** Sequência didática. Ensino de Língua Portuguesa. Modo verbal imperativo. Linguística.

**Abstract:** The study in question has as its theme the teaching of the Portuguese Language, with emphasis on the construction of the didactic sequences and their importance for the creation of a more relevant and efficient language teaching. In view of the fact that National Curricular Parameters (NCP) bring a dynamic proposal for teaching of Portuguese language in the two segments of primary and secondary education, why, then, do inadequate and irrelevant practices, based on a Exclusively metalinguistic approach persist yet? From this questioning, it aims to analyze this perspective on language teaching is still adopted by teachers and what consequences this can lead to the formation of student. Methodologically, this is an initial Bibliography research, exemplifying with the theme "use of the imperative verbal mode" as Elaborate a didactic sequence based on the linguistic, epilingualistic and Metalinguistics approaches, with the theoretical contribution Marcuschi (2008), Antunes (2003; 2007; 2010), Nascimento (2014), Faria (2006) and Kersch and Frank (2009).

<sup>1</sup> Graduanda em Letras, pelo Centro Universitário São José de Itaperuna. Itaperuna, Brasil. E-mail: adriene.mello@hotmail.com.

<sup>2</sup> Graduanda em Letras, pelo Centro Universitário São José de Itaperuna. Itaperuna, Brasil. E-mail: thayonesoares05@gmail.com.

<sup>3</sup> Mestra em Cognição e Linguagem (UENF); Especialista em Letras (UNIFSJ); Professora de Linguística Textual e Sociolinguística (UNIFSJ); Professora de Língua Portuguesa (IFF). Itaperuna, Brasil. E-mail: joaneiff@gmail.com.



**Key-words:** Didactic sequence. Teaching of Portuguese Language. Imperative Verbal Mode. Linguistics.

## 1. Introdução

O ensino de Língua Portuguesa, desde o século passado, tem sido o eixo de discussão na busca de soluções que possibilitem uma melhoria no ensino de qualidade no país. Os PCN oferecem propostas significativas para que se efetue essa melhoria na forma de ensino. Entretanto, pode-se perceber que ainda assim a maioria dos professores de Língua Portuguesa insiste em basear sua metodologia de ensino em uma perspectiva tradicional, o que ocasiona aulas cansativas e faz com que os alunos coloquem barreiras na aprendizagem de língua materna.

Um grande avanço no ensino de línguas é a criação das sequências didáticas. Esses modelos mostram ao professor como preparar aulas atrativas e que proporcionem a reflexão do aluno acerca do objeto de ensino, pois, segundo Antunes (2003), o perfil ideal de educador é aquele que contribui “significativamente para que os alunos ampliem sua competência no uso oral e escrito da língua portuguesa”.

Contudo, ainda é frequente encontrar alunos desmotivados a aprender a língua portuguesa e professores despreparados para ensinar aquilo que é realmente relevante e atrativo ao aluno. Nessa perspectiva, objetiva-se nessa pesquisa demonstrar os motivos que contribuem para uma verdadeira crise no ensino de língua portuguesa, mostrando caminhos e soluções que ajudem a reverter essa situação. Para isso, será utilizado o tema “classe de palavras: modo verbal imperativo” que servirá de exemplo para a criação de sequências didáticas e métodos de ensino que possam propiciar outro olhar acerca do ensino de língua portuguesa por parte de alunos e professores.

Nota-se claramente, diante de tudo que já foi mencionado, a importância de se pesquisar sobre como as abordagens linguísticas e epilinguísticas podem contribuir para a formação do aluno como cidadão crítico, que não só conhece a língua, mas também a usa como objeto de reflexão.

## 2. A abordagem gramatical nas salas de aula.



As orientações dos PCN acerca do ensino de língua são decorrentes da mudança de concepção de língua, derivada da Linguística e da Linguística Aplicada. Segundo Bastos, Lima e Santos (2012), a concepção de língua como um código, que deveria ser dominado pelos falantes para que a comunicação se efetivasse, apontava o ensino para as regras da Gramática Normativa (GN). Com a mudança dessa concepção, mudou-se também o foco do ensino. Agora, este ensino deve ser direcionado para o uso social da língua e para o carácter reflexivo que assume em diferentes circunstâncias. Dessa maneira, “não há mais espaço para um ensino de língua que prioriza o estudo dos aspectos normativos, mas para o estudo da língua que passa a ser tomada como um fenômeno social de interação” (BASTOS; LIMA; SANTOS, 2012, p.114).

Segundo as diretrizes dos PCN, a abordagem gramatical no ensino de língua portuguesa deve ser efetivada em sala de aula de maneira satisfatória propondo ao aluno reflexões acerca do conteúdo estudado. Dessa forma ele conseguirá adquirir competências gramaticais para aprimorar o saber linguístico e melhorar o conhecimento de mundo, tornando-se um cidadão pronto para inserir-se na sociedade com olhar crítico e responsável.

Os PCN também enfatizam a importância do contato do aluno com diversos tipos de produções, sejam elas escritas, literárias ou orais, para que ele consiga perceber os diferentes modos que os textos estão inseridos no seu cotidiano. Segundo Marcuschi (2008), é importante utilizar os gêneros textuais para efetivar a abordagem gramatical, pois estes estão “sempre ancorados em alguma situação concreta”, o que possibilita ao aluno tomar os gêneros como um ponto de referência concreto, uma vez que os gêneros permitem visualizar na prática os conteúdos gramaticais ensinados pelos professores.

Dessa maneira, o texto passa a ser o objeto de estudo. É o texto que orienta, seleciona os conteúdos e indica como a gramática deve ser ensinada ao aluno. Assim como afirma Bastos, Lima e Santos (2012, p.114) “o objetivo do trabalho didático da linguagem passa a ser a formação do leitor e produtor de textos, que emprega os recursos linguísticos na produção de sentidos em diferentes situações da vida social”.

Ainda sobre os PCN, é de grande relevância o que afirma Antunes (2003) sobre o documento:

não se pode deixar de reconhecer que as concepções teóricas subjacentes ao documento já privilegiam a dimensão interacional e discursiva da língua e definem o domínio dessa língua como uma das condições para a plena participação do indivíduo em seu meio social (cf. p.19). Além disso, estabelecem que os conteúdos de língua



portuguesa devem se articular em torno de dois grandes eixos: o do *uso* da língua oral e escrita e o da *reflexão* acerca desses usos. (2003, p.22, grifos da autora)

Em contrapartida, apesar de tantas orientações destinadas a “melhorar e universalizar o ensino, em função de objetivos específicos relacionados às demandas da sociedade de cada tempo e às posições ideológicas de cada governo” (FARIA, 2006), ainda é possível encontrar professores que estão presos à ideia de que aulas de português devem ser aulas onde se aprende gramática isoladamente, apenas porque os alunos devem saber falar e escrever corretamente - como demonstram os estudos de Batista, Brito e Morais (*apud* BASTOS; LIMA; SANTOS, 2012).

Por esse motivo, a abordagem gramatical ainda é, em muitos casos, realizada de forma fragmentada, descontextualizada, baseada em uma visão exclusivamente metalinguística, o que pode ser considerado um equívoco por parte dos educadores, já que de acordo com os PCN a gramática “deve ser ensinada nos momentos em que ela vá servir a outros fins de maior alcance, como a compreensão e manuseio de gêneros” (FARIA, 2006) e não como o objeto central de estudo, onde predominam as atividades de classificação e definição.

Entretanto, não se deve culpar exclusivamente os professores por ainda não implementarem em suas aulas um perspectiva sociodiscursiva de ensino. A maioria desses professores já aceitam as teorias vigentes sobre a abordagem gramatical, mas encontram dificuldades em trabalhar de forma mais dinâmica. De acordo com Kersch e Frank (2009), “é quase que unânime, entre os educadores e estudiosos da linguagem, o reconhecimento da ideia de que as aulas de língua portuguesa não devem se centrar no ensino de gramática”, mas utilizar desses mecanismos para dinamizar as aulas é, na maioria das vezes, trabalhoso e exige tempo, o que faz com que os educadores desistam e continuem a focar numa perspectiva tradicional.

Portanto, apesar de terem o conhecimento necessário para a reformulação da perspectiva de ensino durante a formação acadêmica e reconhecerem a importância das orientações propostas para a formação dos alunos, subentende-se que

o conhecimento produzido pelos pesquisadores não é incorporado ao trabalho dos professores, que acabam recorrendo às práticas de ensino de língua que sempre estiveram habituados: memorização de nomenclaturas para posterior classificação de termos e frases segundo a norma gramatical, o que faz com que a realidade nas escolas em quase



nada seja afetada pelas reflexões desenvolvidas na academia. (KERSCH; FRANK, 2009, p.50)

Entretanto, é de extrema importância incitar o aluno a descobrir coisas do seu cotidiano presentes na matéria didática. É papel do professor de língua portuguesa construir pensamentos críticos em seus alunos, pois educar está além da tarefa de decodificar os conteúdos gramaticais, educar é formar cidadãos comprometidos socialmente.

Nesse sentido, Antunes demonstra claramente como a falta de professores comprometidos com o processo de educar pode trazer consequências sérias:

Com enormes dificuldades de leitura, o aluno se vê frustrado no seu esforço de estudar outras disciplinas e, quase sempre, “deixa” a escola com a quase inabalável certeza de que é incapaz, de que é linguisticamente deficiente, inferior, não podendo, portanto, tomar a palavra ou ter voz para fazer valer seus direitos, para participar ativa e criticamente daquilo que acontece à sua volta. Naturalmente, como tantos outros, vai ficar à margem do entendimento e das decisões de construção da sociedade. (2003, p.20)

Como consequência desses equívocos, instaura-se um sistema de ensino com muitas deficiências e “só deixará esta condição na medida em que lhe fornecerem meios de repensar sua atividade profissional, a educação como um todo e seu papel pessoal dentro dela” (FARIA, 2006), é um ensino de língua ainda pautado exclusivamente na perspectiva tradicional e na concepção de gramática como um código que deve ser dominado por todos.

### 3. A relevância da Sequência Didática.

A partir dos equívocos no ensino de língua portuguesa, ocasionados por diversos fatores, verificados na seção anterior, constata-se a grande necessidade de mudança no ensino da abordagem gramatical. É um grande desafio, mas a solução é real e depende de determinadas reflexões pedagógicas:

a complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, *concepções* (O que é a linguagem? O que é uma língua?), *objetivos* (Para que ensinamos? Com que finalidade?), *procedimentos* (Como ensinamos?) e *resultados* (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: *conseguir ampliar as competências*



*comunicativo-interacionais dos alunos.* (ANTUNES, 2003, p.34, grifos da autora)

A proposta de trabalho com sequências didáticas pode ser uma das soluções para a mudança de perfil do professor. Esse modelo didático foi criado por Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly, partindo do pressuposto que “é possível e desejável ensinar os gêneros textuais públicos da oralidade e da escrita de maneira ordenada” (MARCUSCHI, 2008, p.213).

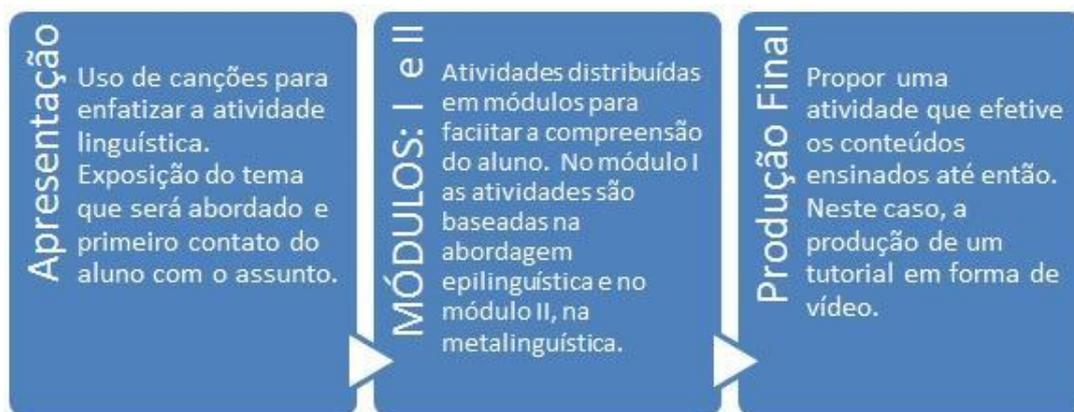
As sequências didáticas são um instrumento de ensino que faz uso de uma situação concreta e real para a situação abstrata, ou seja, busca mostrar ao aluno como aquele conteúdo pode estar inserido no seu dia a dia para que ele entenda o porquê está aprendendo tal categoria gramatical.

Nesse contexto, é impossível montar as sequências sem ter como objeto de estudo os gêneros textuais. Eles servem como um suporte para qualquer assunto linguístico que seja abordado, pois, como afirma Antunes (2003, p.92), “toda atuação verbal se dá através de textos, independentemente de sua função e de sua extensão”. Dessa maneira, é de suma importância que os professores saibam como adequar aos seus alunos os gêneros textuais que estejam presentes nas situações reais, ou seja, no contexto em que eles estão inseridos.

Nessa perspectiva, “o modelo das sequências didáticas segue os princípios gerais da linguística textual. E nesse nível podem ser tratados todos os problemas da textualidade interligadamente com o dos gêneros textuais” (MARCUSCHI, 2008, p.218). Portanto, as sequências servem como apoio para que todos os conceitos gramaticais que precisam ser ensinados aos alunos cheguem até eles de maneira concreta, baseados nos usos orais e escritos. Logo, como dispõe Antunes (2003, p.93), “a questão que se coloca para o professor de português não é, portanto, [...] ensinar ou não ensinar regras de gramática. A questão maior é: que regras [...] e em que perspectiva ensinar”.

#### **4. Sugestão de sequência didática.**

Os fluxogramas têm o objetivo de mostrar, visualmente, as etapas de um determinado processo. Abaixo, está representada a síntese de nossa proposta:



#### 4.1. Apresentação do objeto de estudo.

Escolheu-se como objeto de estudo o “modo verbal imperativo”, que apesar de estar sempre presente no dia a dia dos alunos, apresenta dificuldades, quando abordado nas salas de aula.

Segundo a GN, o modo imperativo é a categoria gramatical que empregamos com o “intuito de exortar o nosso interlocutor a cumprir a ação indicada pelo verbo” (CUNHA; CINTRA, 2013), ou seja, utiliza-se esse modo para exprimir uma ordem, um comando, um conselho, uma solicitação e outras intenções presentes nos gêneros de sequência injuntiva.

Entretanto, os verbos no modo imperativo podem assumir outros fins significativos que não sejam os mencionados acima e também podem estar presentes em muitos outros tipos textuais além do tipo injuntivo. O objetivo dessa sequência didática é abordar as formas do imperativo em diferentes situações e assumindo diferentes significados, para que se ofereça ao aluno a possibilidade de reconhecer outras maneiras de usar tal classe gramatical em diferentes textos e com diferentes intenções. Também é preciso mencionar que será realizada uma abordagem didática contrastando as características de uso desse modo verbal na oralidade e na escrita.

#### 4.2. Ensino de verbos no modo imperativo.

Utilizando a proposta de sequência didática elaborada por Joaquim Dolz et. al (2004), será demonstrado na atual e nas próximas seções como dinamizar o ensino de verbos imperativos no 1º ano do Ensino Médio.

Em primeiro lugar, deve-se proporcionar ao aluno um primeiro contato com o tema, para que se reconheça o que este aluno possui de conhecimentos acerca do tema abordado. Essa



etapa inicial é denominada por Dolz et. al (2004) como “apresentação da situação” e pode ser considerada a primeira parte da sequência didática, pois nessa primeira fase já é possível trabalhar uma atividade linguística, conceito que se relaciona ao

exercício pleno, circunstanciado, intencionado e com intenções significativas na própria linguagem. Ela já se dá, obviamente, nas circunstâncias cotidianas da comunicação no âmbito da família e da comunidade de nossos alunos. E somente pode reproduzir-se, na escola, se esta se tornar espaço de rica interação social que, mais do que mera simulação de ambiente de comunicação, [...] (FRANCHI *apud* NASCIMENTO, 2013, p.182).

Dessa forma, é nessa etapa que definimos o ponto de partida da abordagem, em que é apresentado o gênero textual que será trabalhado e as formas de inserção do conteúdo no dia a dia do aluno. É de extrema importância que nessa fase se estabeleça, pedagogicamente, uma relação de intimidade entre aluno e professor, para que as dúvidas principais sejam esclarecidas e não venham a impedir que as produções que acontecerão nos próximos módulos deixem de ser realizadas por falta de interação.

Em nossa abordagem utilizaremos dois *corpus* de análise para uma primeira reflexão do aluno sobre o tema. O primeiro é a música “Loka” da dupla Simone e Simaria com participação da cantora Anitta e o segundo é a música “Admirável Chip Novo” da cantora Pitty. Nas duas músicas pode-se encontrar o uso marcante do modo verbal imperativo com finalidades distintas. Abaixo, encontram-se trechos das músicas com os verbos destacados:

I – *Loka*

*Deixa* esse cara de lado  
Você apenas escolheu o cara errado  
*Sofre* no presente por causa do seu passado  
Do que adianta chorar pelo leite derramado?

*Põe* aquela roupa e o batom  
*Entra* no carro, amiga, *aumenta* o som

E *bota* uma moda boa  
Vamos curtir a noite de patroa  
Azarar os boy, beijar na boca  
Aproveitar a noite, ficar louca



*Esquece ele e fica loka, loka, loka*  
*Agora, chora no colo da patroa*  
*Loka, loka, loka*<sup>4</sup>

II – *Admirável Chip Novo*

*Pense, fale, compre, beba*  
*Leia, vote, não se esqueça*  
*Use, seja, ouça, diga*  
*Tenha, more, gaste, viva*

*Pense, fale, compre, beba*  
*Leia, vote, não se esqueça*  
*Use, seja, ouça, diga*<sup>5</sup>

Na apresentação da situação o professor precisa analisar o *corpus* com os alunos, para que explique o contexto que se encontra o objeto de análise e teça comentários acerca da finalidade de utilização daquele conteúdo. Em nossa abordagem, a ideia seria construir uma roda com os alunos para que a aula fique mais dinâmica e tenha mais características de uma conversa informal que de uma estereotipada aula de gramática.

No exemplo aqui demonstrado, as músicas terão o papel crucial de atrair o aluno para aquilo que o professor está dizendo. Utilizar de ferramentas que estão em seu meio de convívio faz com que este se interesse e, no contexto atual, a música “Loka” está no ápice de sucesso e todos os jovens, provavelmente, já a ouviram. Sobre a segunda canção, a cantora Pitty é um grande nome da música contemporânea por enfatizar em suas canções a crítica social. Essas músicas foram utilizadas com a intenção de propiciar uma reflexão semântica por parte dos alunos a partir de elementos linguísticos, utilizando, como já mencionamos acima, o texto para efetivar a abordagem gramatical.

Após esse contato inicial, que já pode ser considerado uma atividade linguística, passaremos para as próximas fases que contarão com atividades *epilinguísticas* e *metalinguísticas* (FRANCHI, 2006).

Após essa fase de apresentação, Dolz et. al (2004) orientam que seja realizada uma produção inicial para que sejam identificadas as dificuldades do aluno frente ao gênero textual escolhido, o que poderia servir de parâmetro para o professor elaborar os módulos que serão realizados a seguir. Entretanto, o objetivo de nossa sequência não é exclusivamente relacionar

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://www.letras.mus.br/simone-simaria-as-colequinhas/loka/>>

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://www.letras.mus.br/pitty/admiravel-chip-novo/>>



o aluno a um gênero textual, e sim a um tipo de elemento linguístico presente em diferentes gêneros. Em específico, nosso objetivo é relacionar o uso do modo verbal imperativo na oralidade e na escrita, assumindo diferentes significados de acordo com o contexto. Por isso, passaremos aos módulos em que indicaremos atividades epilinguísticas e metalinguísticas relacionadas ao conteúdo.

Para explicarmos a atividade que será realizada no primeiro módulo, precisamos definir o conceito de atividade epilinguística:

Trata-se de levar os alunos [...] a diversificar os recursos expressivos com que fala e escreve (sic) e a operar sobre sua própria linguagem, praticando a diversidade dos fatos gramaticais de sua língua. [...] Chamamos de atividade epilinguística a [...] prática que opera sobre a própria linguagem, compara expressões, transforma-as, experimenta novos modos de construção canônicos ou não, brinca com a linguagem, investe as formas linguísticas de novas significações (FRANCHI *apud* NASCIMENTO, 2014, p.182).

Com base nesse conceito, elaboraremos um tipo de atividade que consiga diversificar as práticas linguísticas do aluno assim como orienta a abordagem epilinguística. Nossa intenção é relacionar o uso oral com a forma escrita e para apresentar esse conceito ao aluno utilizaremos, além das músicas já apresentadas, um vídeo da personagem Dona Hermínia, representado pelo ator Paulo Gustavo no filme “Minha Mãe é Uma Peça”<sup>6</sup>.

A ideia é abandonar os conceitos de que apenas a escrita precisa ser enfatizada. O aluno deve saber se expressar para que a comunicação se efetive e é com ajuda do professor que isso se torna possível. Segundo Antunes (2003, p.24) “no que se refere às atividades em torno da oralidade, ainda se pode constatar uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar”. A autora ainda salienta que quando a oralidade se faz presente na sala de aula os exercícios são apenas reproduções dos registros informais como “conversas” e “troca de ideias”, “sem que se promova uma análise mais consistente de como a conversação acontece” (ANTUNES, 2003, p.25).

Tal problemática também se estende às atividades relacionadas à escrita através de práticas inadequadas e que ainda limitam a aprendizagem. Ainda se pode constatar

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=ofw0Y2kGTZ0>>



a prática de uma escrita mecânica e periférica, centrada, inicialmente, nas habilidades motoras de produzir sinais gráficos e, mais adiante, na memorização pura e simples de regras ortográficas: para muita gente, não saber escrever ainda equivale a escrever com erros de ortografia (ANTUNES, 2003, p. 25-26).

Portanto, pode-se inferir que o ideal para promover reflexões linguísticas e uma aprendizagem completa ao aluno é trabalhar oralidade e escrita se complementando e em diferentes perspectivas.

Em nossa sequência didática propomos ao professor que utilize as músicas de apresentação como parâmetro de análise e acrescente o vídeo como mais uma forma de identificar como o uso oral do modo imperativo possui peculiaridades.

A ideia de exercício pautado na abordagem epilinguística, que será realizada nessa fase, é propor ao aluno que responda questões reflexivas sobre as canções e o vídeo. Alguns exemplos de questões que podem ser abordadas pelo professor são: “Porque tantos verbos expressando ordem?”, “O que isso pode significar nesse contexto?”, “Que efeito linguístico e semântico o uso de verbos imperativos causa?”, “Qual a intenção do emissor ao utilizar esse recurso linguístico?” e “A forma de uso do modo verbal é mais próxima da oralidade ou da escrita?”.

Essas perguntas não devem ser obrigatoriamente respondidas de forma escrita. Trabalhar a expressão oral do aluno também é papel do professor de português e essa é uma ótima oportunidade de deixar o aluno à vontade para expressar sua opinião acerca do assunto para um grupo.

Sabe-se que a formação do imperativo se dá a partir do tempo presente do modo indicativo e do tempo presente do modo subjuntivo e, por isso, os verbos que possuem terminação *-ar* no modo indicativo mudam a terminação para *-e* no modo imperativo, e aqueles que tem terminação *-er* no modo indicativo mudam para terminação *-a* no modo imperativo. Por exemplo, o verbo *amar* no modo imperativo torna-se *ame* e o verbo que *crescer* no imperativo torna-se *crezca*. Dessa maneira pode-se perceber que na oralidade o verbo imperativo é utilizado de maneira diferente, visto que quando construímos sentenças que indicam ordens ou instruções não trocamos as desinências. Porém, essa ocorrência não pode ser taxada pura e simplesmente como um erro gramatical, pois na oralidade as intenções e os modos de processamento contribuem grandemente para as formas de construção. Conforme Perini (2011, p. 21), “não há menor base linguística para distinção entre ‘certo’ e ‘errado’”, uma



vez que as investigações linguísticas ancoram-se em verificar como a língua é, e não exclusivamente como deveria ser. Tais fatos podem, assim, ser encaminhamentos para reflexões linguísticas.

É interessante que o professor mostre ao aluno que a música “Loka” e o vídeo de Dona Hermínia apresentam os verbos imperativos de forma diferente do que propõe a gramática normativa, com intenção de representar a oralidade, e que a música “Admirável Chip Novo” utiliza os verbos de acordo com o que a gramática orienta.

No vídeo, a personagem tem a intenção de enfatizar a ordem e por isso utiliza a forma verbal “vem” ao invés da forma considerada correta “venha”. O aluno precisa refletir sobre esse uso, e a atividade epilinguística, neste caso, pode pedir para que ele discorra sobre as hipóteses, respondidas anteriormente de forma oral, para que na oralidade o uso seja diferente da forma escrita. É claro que o professor precisa, ao final, constituir uma explicação aprofundada sobre essa questão para implementar a resposta dos alunos. Percebe-se que esta é uma atividade simples, mas que propõe reflexões sobre o uso da linguagem e por isso pode ser considerada uma atividade epilinguística.

Após trabalharmos as duas abordagens – linguística e epilinguística -, passaremos ao módulo II onde propomos atividades baseadas na abordagem metalinguística. Esse tipo de atividade é a etapa final para o aprofundamento do conteúdo abordado. Essas atividades “referem-se à denominação, classificação e sistematização dos fatos linguísticos à luz de uma teoria gramatical” (NASCIMENTO, 2014, p.182). Dessa forma, pode-se considerar esse tipo de atividade como uma forma de comprovação do aluno sobre seus conhecimentos relacionados à língua de acordo com o que é proposto pela gramática. O papel do professor nesse tipo de abordagem deve ser “trabalhar de maneira progressiva essas atividades para que o aluno por si só consiga chegar a conclusões sobre uma teoria gramatical” (NASCIMENTO, 2014, p.182).

Apesar de ser o tipo de atividade mais utilizado pelos professores, na maioria das vezes as atividades metalinguísticas servem apenas para medir os conhecimentos específicos do aluno, sendo aplicados em avaliações com objetivo de “identificar os erros” para perceber se o aluno domina ou não o conteúdo. Os verbos imperativos costumam estar presentes em textos de gênero injetivo que “indicam o procedimento para realizar algo, por exemplo, uma receita de bolo, bula de remédio, manual de instruções, editais e propagandas”. Dessa forma, qual seria a finalidade de se usar uma poesia arcaica ou um texto exclusivamente literário para efetivar esse conhecimento linguístico? O aluno não iria entender qual a necessidade de se aprender



sobre tal regra gramatical e apenas partiria para memorização de conceitos que o torna alienado e não o faz abstrair o que foi ensinado durante as aulas.

Partindo dessa ideia, definimos que nosso objeto de estudo para a atividade metalinguística serão as propagandas, que estão cada dia mais presentes nas sociedades capitalistas, ou seja, no contexto social do aluno. Abaixo demonstraremos as duas propagandas que serão utilizadas:



Figura 1 - Propaganda de refrigerante  
Fonte: Google (2017)



Figura 2 - Propaganda de produtos do açaí  
Fonte: Google (2017)

Após apresentar essas duas propagandas o professor deve explicar com uma linguagem de fácil entendimento os conceitos e definições sobre o modo verbal imperativo segundo o que



propõe a GN. A partir daí, pode pedir ao aluno que identifique e classifique os verbos imperativos encontrados no anúncio e que descreva se esses verbos estão sendo utilizados de forma mais próxima da oralidade ou da escrita, supondo motivos para esses usos. Por fim, o professor pode solicitar ao aluno que com suas palavras descreva o que vem a ser o modo verbal imperativo e que demonstre situações do seu cotidiano onde esses verbos podem ser encontrados, cumprindo assim a intenção da atividade metalinguística que propõe que o aluno deve chegar a suas próprias conclusões sobre a teoria gramatical.

A produção final serve para que o professor identifique se o aluno conseguiu abstrair o conteúdo ensinado e, nessa última etapa, deve-se avaliar a produção do aluno para formular uma nota final. Nessa fase, “o aluno obtém um controle sobre sua própria aprendizagem e sabe o que fez, por que fez e como fez” e o professor deve “levar em conta tanto os progressos do aluno como tudo o que lhe falta para chegar a uma produção efetiva de seu texto segundo o gênero pretendido” (MARCUSCHI, 2008, p.216).

Para que o objetivo de continuar a enfatizar a oralidade, sem deixar de lado à escrita, se concretize, na produção final propomos um gênero diferente dos que costumam ser utilizados: o tutorial, mais especificamente, os vídeos tutoriais. Essa escolha se deu porque tal gênero está disponível para diversos fins em *sites* da internet e sabe-se que os alunos estão sempre buscando essas ferramentas para aprender sobre novas tecnologias ou sobre demais assuntos de seu interesse. Dessa forma, o aluno conseguirá identificar mais facilmente as características presentes nessa forma de gênero textual que utiliza-se da forma oral, mas também possui características de texto escrito.

O professor pode pedir ao aluno que grave um tutorial sobre qualquer assunto utilizando os verbos imperativos na forma oral e que depois crie uma descrição, que acompanhará o vídeo no veículo de sua publicação, ou seja, *sites*, *blogs*, redes sociais e demais fontes relacionadas à internet.

Por fim, é importante ressaltar que o modelo de sequências didáticas que utilizamos aqui “tem carácter modular, ou seja, ele procede por etapas com tarefas específicas” (MARCUSCHI, 2008, p.216). A proposta trabalha com a oralidade e a escrita integralmente, sem privilegiar uma das duas.

## 5. Conclusão



A partir desta pesquisa, podemos inferir que é necessária uma mudança no cenário educacional para que a abordagem linguística possa ser efetivada de acordo com as propostas dos PCN. Nesse documento, também se observa que gênero textual é a base sólida para a efetivação dos conceitos gramaticais e por isso deve ser o objeto principal de análise linguística na sala de aula. Saber escolher os gêneros textuais é uma habilidade que os professores precisam dominar para que o aluno se sinta atraído pelas aulas de português.

Esperamos que nosso modelo de sequência didática ajude os educadores a ensinar os conceitos linguísticos sem priorizar apenas a abordagem metalinguística, e sim utilizando-se de atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas. Somente dessa forma o aluno passará a refletir sobre sua língua e a perceber a aproximação da mesma ao seu contexto social.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de Textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

\_\_\_\_\_. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BASTOS, Daniele; LIMA, Hérica & SANTOS, Sulanita. Ensino de classe de palavras: entre a estrutura, o discurso e o texto. In: SILVA, Alexsandro et al. **Ensino de Gramática: reflexões sobre a língua portuguesa na escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012, p. 113-131.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. (Ensino Médio). Brasília: MEC, 2000.



CUNHA, Celso & CINTRA, Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. 6 ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

FARIA, Pablo Picasso Feliciano de. **Os PCN e a aula de português**. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/p00008.htm>>. Acesso em: 11 abr. 2017.

FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo gramática?** São Paulo: Editora Parábola, 2006.

KERSCH, Dorotea Frank & FRANK, Ingrid. **Aula de Português: percepções de alunos e professores**. Calidoscópico, v. 7, n. 1, p. 49-61, jan./abr. 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NASCIMENTO, Silvana Schwab do. Atividades linguísticas, epilinguísticas e metalinguísticas no documento oficial de língua portuguesa do estado do Rio Grande do Sul Educação Para Crescer – Projeto Melhoria da Qualidade de Ensino. **Cadernos do IL**, n. 48, p. 176-194, jun. 2014.

PERINI, Mário Alberto. **Gramática descritiva do português**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2011.

PROPAGANDA DE REFRIGERANTE. 2011. Ilustração, color. Disponível em: <<http://kaduprofessor.blogspot.com.br/2011/04/modo-imperativo.html>>

PROPAGANDA DE PRODUTOS DO AÇAÍ. 2011. Ilustração, color. Disponível em: <<http://kaduprofessor.blogspot.com.br/2011/04/modo-imperativo.html>>