

# O ENSINO-APRENDIZAGEM DO VALOR TEMPORAL NA AULA DE PORTUGUÊS LÍNGUA MATERNA: UMA PROPOSTA DE LABORATÓRIO GRAMATICAL

LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL VALOR DEL TIEMPO EN EL AULA DE  
PORTUGUÉS EN LA CLASE DE LENGUA MATERNA: UNA PROPUESTA PARA UN  
LABORATORIO DE GRAMÁTICA

THE TEACHING AND LEARNING OF TIME VALUE IN THE PORTUGUESE CLASSROOM: A  
PROPOSAL FOR A GRAMMAR LABORATORY

Miguel Baptista Miranda Correia\*

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

RESUMO: O conhecimento reflexivo da língua materna é parte das aprendizagens dos alunos, inserindo-se na área da didática da gramática, componente específico da didática do Português. Na perspetiva da Linguística Educacional, este trabalho deve privilegiar o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, com vista a aprofundar o conhecimento explícito. Neste ensaio, descrevemos o modelo do laboratório gramatical, tal como ilustrado por Duarte (1992) e Rodrigues e Silvano (2010), traçando um percurso pedagógico exemplificativo de uma proposta experimental destinada ao estudo do valor temporal na subordinação adverbial para o sétimo ano de escolaridade. O laboratório possui dois objetivos: identificar e classificar orações com valor de tempo e compreender as noções de anterioridade, simultaneidade e posterioridade associadas a essas orações. Consideramos, ainda, o conceito de “sequência didática”. Por fim, tecemos algumas conclusões sobre o carácter inovador desta abordagem, visto que a aprendizagem da gramática é arreigada, frequentemente, a métodos de ensino tradicionais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino da gramática. Linguística Educacional. Laboratório gramatical. Valor temporal. Subordinação adverbial.

RESUMEN: El conocimiento reflexivo de la Lengua Materna forma parte del aprendizaje de los estudiantes, inserto en el área de didáctica de la gramática, componente específico de la didáctica portuguesa. Desde la perspectiva de la Linguística Educativa, este trabajo debe centrarse en el desarrollo de la conciencia lingüística de los estudiantes, con vistas a la profundización del conocimiento

---

\* Doutorando em Ciências da Linguagem e Assistente Convidado na Faculdade de Letras da Universidade do Porto. E-mail: [mmcorreia@letras.up.pt](mailto:mmcorreia@letras.up.pt).

explícito. En este ensayo, describimos el modelo de laboratorio de gramática, tal como lo ilustran Duarte (1992) y Rodrigues y Silvano (2010), y trazamos un camino pedagógico ejemplar de una propuesta experimental dirigida a estudiar el valor temporal en la subordinación adverbial para el 7º. calificación. El laboratorio tiene dos objetivos: identificar y clasificar cláusulas con valor temporal y comprender las nociones de anterioridad, simultaneidad y posterioridad asociadas a estas cláusulas. También consideramos el concepto de “secuencia didáctica”. Finalmente, extraemos algunas conclusiones sobre el carácter innovador de este enfoque, ya que el aprendizaje de la gramática a menudo tiene sus raíces en los métodos de enseñanza tradicionales.

**PALABRAS CLAVE:** Enseñanza de la gramática. Lingüística Educativa. Laboratorio de gramática. Valor del tiempo. subordinación adverbial.

**ABSTRACT:** The linguistic reflective knowledge is part of the students' learning, inserted in grammar didactics, a specific component of Portuguese didactics. From the perspective of Pedagogical Linguistics, this work should focus on the development of students' linguistic awareness, with a view to deepening explicit knowledge. In this essay, we describe the grammar laboratory model, as illustrated by Duarte (1992) and Rodrigues and Silvano (2010), and we trace an exemplary pedagogical path of an experimental proposal aimed at studying the temporal value in adverbial subordination for the 7<sup>th</sup> grade. The laboratory has two objectives: to identify and classify clauses with time value and to understand the notions of anteriority, simultaneity and posteriority associated with these clauses. We also consider the concept of “didactic sequence”. Finally, we draw some conclusions about the innovative character of this approach since grammar learning is often rooted in traditional teaching methods.

**KEYWORDS:** Teaching grammar. Pedagogical Linguistics. Grammar lab. Time value. Adverbial subordination.

## 1 INTRODUÇÃO

O contacto com reflexões atualizadas no âmbito das Ciências da Linguagem molda a prática do professor de Português, incitando-lhe a intenção de alterá-la. A almejada ligação da teoria à prática deve conduzir, pois, à complexificação da atuação pedagógica. No entanto, uma conceção teórica não deve ser diretamente transposta para a prática letiva, visto que o processo de ensino-aprendizagem exige seleção, faseamento, redução e simplificação do conhecimento disciplinar (DUARTE, 2001). Note-se, ainda, que a Linguística possui várias vertentes: cognitiva, descritiva, formal, funcional e generativa. A multiplicidade de ramos disciplinares atesta a sua vivacidade enquanto disciplina científica (TROTZKE; RANKIN, 2020).

Na proposta que gizamos, conscientes de que a Linguística corresponde ao estudo da linguagem, sendo influenciada, entre outros aspetos, pela educação, partimos do conceito de Linguística Pedagógica ou, se preferirmos, Educacional (DUARTE, 2008). Esta subárea, segundo Richard Hudson (2020), ao encarar a pedagogia como objeto de pesquisa, permite o estabelecimento de pontos de contacto com estudos linguísticos que apresentem, na sua base, uma orientação pedagógico-didática.

Importa sublinhar, ainda, que o laboratório gramatical permite a manipulação e experimentação da linguagem, sendo uma prática de ensino que mobiliza os conhecimentos prévios do aluno, a sua competência linguística e a sua capacidade crítico-reflexiva. Ora, a aprendizagem gramatical baseada em atividades lúdicas contribui para que os alunos adquiram conhecimentos e desenvolvam a motricidade e a cognição, assim como aspetos sociais e emocionais (RODRIGUES; LIMA; ZANACHI, 2017).

O presente estudo, através do modelo pedagógico do laboratório gramatical, apresenta os seguintes objetivos: identificar e classificar orações com valor de tempo e compreender as noções de anterioridade, simultaneidade e posterioridade associadas a essas orações. Neste sentido, na segunda seção iniciamos o enquadramento teórico relativo à importância do conhecimento explícito da língua no ensino-aprendizagem do português como língua materna. Nas duas seções seguintes, aprofundamos o conceito de consciência linguística, articulando-a com a abordagem gramatical na sala de aula e a Pedagogia dos Discursos. Descrevemos, assim, a metodologia do laboratório gramatical, tendo em conta o seu caráter experimental e lúdico, em ruptura clara com as abordagens tradicionais.

Por fim, apresentamos as atividades de um laboratório gramatical sobre o valor temporal que articula os pressupostos teóricos e metodológicos supramencionados, traçando algumas conclusões sobre a eficácia da proposta didática desenvolvida para o sétimo ano.

## 2 A IMPORTÂNCIA DO CONHECIMENTO EXPLÍCITO DA LÍNGUA

Antes de mais, repensar a articulação entre teoria e prática letiva deve motivar a reflexão sobre as relações entre a Linguística e a Pedagogia. Conforme explanam Trotzke e Rankin (2020), investigações recentes têm demonstrado empiricamente que os professores de línguas se abstêm de mobilizar os contributos dos estudos realizados em Linguística, invocando constrangimentos ao nível do tempo para executar as tarefas, o difícil acesso a bases de dados e conhecimentos lacunares da terminologia linguística. Neste sentido, reafirma-se a importância da Linguística Educacional, como reitera Larsen-Freeman (2015, p. 274): “[...] the most important contribution of research to practice is to challenge teachers to think differently, to experiment with new practices, and to help them make the tacit explicit by cultivating new ways of talking about their practice”.

Existe uma relação entre a reflexão gramatical, o conhecimento explícito da língua e a competência de leitura (DUARTE, 2019). A aprendizagem da língua deve incluir, necessariamente, a leitura de textos literários, como defendeu Fernanda Irene Fonseca (2002), que pugnou pelo cruzamento do olhar da literatura com o da linguística.

Na verdade, é essencial que os alunos leiam textos que não ofereçam complicações hermenêuticas, bem como obras de maior complexidade que apresentem desafios do ponto de vista vocabular e da sua arquitetura textual (ARAÚJO, 2011). Esta diversificação de leituras decorre do fato de que uma literacia crítica exige mais do que a decifração textual e deve envolver a leitura-compreensão (DUARTE, 2019). Com efeito, a compreensão é uma atividade cognitiva complexa em que a informação fornecida pelo texto e a bagagem cultural do leitor se complementam com vista a atingir a interpretação (VIEGAS *et al.*, 2015).

Na esteira da articulação entre as áreas da Didática e da Linguística, devemos realçar a pertinência da programação de atividades, por parte do professor, que incidam no funcionamento da língua e no desenvolvimento paulatino da *consciência linguística* do aluno. O conceito destacado, tal como concetualiza Duarte (2008), corresponde a um conhecimento da língua que se pauta pela capacidade de distanciamento, reflexão e sistematização, correspondendo, então, a um conhecimento explícito da língua.

## 3 O DESENVOLVIMENTO DA CONSCIÊNCIA LINGUÍSTICA NA AULA DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA MATERNA

A aula de Português constitui um espaço privilegiado para o aprofundamento da consciência linguística. Pelo fato de os conhecimentos linguísticos estarem na base do trabalho na aula de língua materna, esta abordagem possibilita a integração da unidade «frase» enquanto construção gramatical inserida no texto ou discurso (RODRIGUES; SILVANO, 2010). Conforme Rodrigues e Silvano (2010), uma abordagem pedagógico-didática do funcionamento da língua assente na Pedagogia dos Discursos proporciona a articulação entre os domínios do ouvir, do ler, do falar e do escrever na aula de Português.

Por isso, numa organização didática coesa, os conteúdos gramaticais devem ser “[...] trabalhados a partir das realizações discursivas, quer orais, quer escritas, próprias e de outros, possibilitando momentos didáticos de reflexão, de sistematização e/ou de aprofundamento gramatical” (RODRIGUES; SILVANO, 2010, p. 278-279).

Apesar da sua importância e da necessidade de reflexão, sistematização e problematização, o conhecimento explícito da língua é uma das áreas mais sensíveis no quadro atual do ensino do português, em Portugal. Esta área requer atividades cognitivas importantes, que conduzem à consciencialização do conhecimento intuitivo e que devem ser feitas em coordenação com outros domínios, designadamente com o trabalho de escrita, de leitura literária e de compreensão e expressão do oral (BRITO *et al.*, 2019). Os programas que norteiam o ensino do português antecipam, neste seguimento, um trabalho especializado com vista à mestria linguística, numa perspectiva de uso cotidiano do português-padrão. *O Programa e Metas Curriculares de Português no Ensino Básico*

postula que o ensino da gramática deve proporcionar a construção de “[...] um domínio progressivo do funcionamento da língua, quer oral, quer escrita, através da capacidade de reflexão sobre as regularidades” (BUESCU *et al.*, 2015, p. 6).

Esta matriz organiza a aprendizagem gramatical de forma modular, em que os alunos vão aprofundando o seu conhecimento linguístico e as suas capacidades de problematização e de reflexão crítica e autónoma sobre a língua. A investigação desenvolvida nas últimas décadas tem incidido na consciência linguística, na consciência textual e discursiva, no conhecimento explícito de aspectos da fonologia, da morfologia, do léxico, das classes de palavras, da sintaxe e da semântica, o que justifica o lugar de destaque dos conteúdos gramaticais neste documento curricular de referência (VIEGAS; TEIXEIRA, 2019).

#### 4 A ABORDAGEM DA GRAMÁTICA NA SALA DE AULA

A abordagem do funcionamento da língua deve operacionalizar-se de forma experimental, levando o aluno, através de um acervo metalinguístico ajustado e competente, a construir e a desconstruir as frases e as sequências de unidades, a observar regularidades e, por fim, a formular generalizações (BRITO *et al.*, 2019).

Por outro lado, a aprendizagem através de sequências didáticas, que também pode ser implementada no domínio da gramática, operacionaliza-se, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), por etapas, de modo que um professor elabora os materiais didáticos em função das especificidades da sua turma, cumprindo quatro etapas sequenciais: apresentação inicial, produção inicial, desenvolvimento de módulos e uma produção final. Com efeito, a utilização de uma sequência didática pode assumir um papel fulcral no funcionamento de uma aula de língua materna (VIEGAS; TEIXEIRA, 2019).

O laboratório gramatical, em ruptura com as abordagens tradicionais, que não propiciam um percurso didático de descoberta dos conteúdos gramaticais (XAVIER, 2012), é uma conceção de ensino assente numa metodologia ativa, na qual o conhecimento explícito da língua se associa a um trabalho sistemático, “[...] partindo do conhecimento intuitivo dos alunos e da sua consciência linguística” (RODRIGUES; SILVANO, 2010, p. 279). Esta proposta tem uma base lúdica. Conforme Vygotsky (2003), a presente dimensão é fundamental para a aprendizagem, porque, quando a criança brinca, mobiliza saberes para além daqueles que já domina, ampliando as suas possibilidades de atuação no mundo real.

Este método de ensino, proposto inicialmente por Duarte (1992, 2008), à semelhança das sequências didáticas, também apresenta quatro fases: apresentação dos dados; problematização, análise e compreensão dos dados; realização de exercícios de treino; e a avaliação da aprendizagem realizada (RODRIGUES; SILVANO, 2010), que se desdobram em múltiplas tarefas, segundo o quadro abaixo apresentado.

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

**Quadro 1:** Fases e tarefas do Laboratório Gramatical.

**Fonte:** Rodrigues e Silvano (2010, p. 280)

Consideramos que as fases e tarefas do laboratório gramatical, conforme são descritas no estudo de Rodrigues e Silvano (2010), proporcionam o desenvolvimento da consciência linguística dos alunos, que assumem um papel ativo no processo de aprendizagem dos conteúdos gramaticais. Reforçamos que a reflexão gramatical é uma atividade metacognitiva que implica a análise do que antes era intuitivo, pelo que o trabalho numa perspetiva lúdica pode traduzir-se, como já aludimos, na melhoria dos desempenhos noutras competências nucleares do português. Em acréscimo, o “[...] contacto direto entre a busca de mecanismos linguísticos e a sua carga intelectual constitui um enriquecimento intelectual de que nenhum jovem deve ser afastado (CARDOSO, 2020, p. 88).

Na verdade, a última fase do laboratório gramatical, concernente ao treino e à consolidação das aprendizagens, deve realizar-se durante todo o ano letivo, de modo que constitua um trabalho sistemático. Importa, pois, que os alunos entendam a pergunta que subjaz ao laboratório, para que vão experimentando, testando e concluindo, numa lógica semelhante ao trabalho laboratorial científico (VIEGAS; TEIXEIRA, 2019).

É neste sentido que, partindo de um tópico que consideramos sensível do ponto de vista do que dele conhecem os alunos, pensamos numa possível problematização do mesmo e num tratamento na sala de aula através do modelo pedagógico do laboratório gramatical. A proposta didática atribui primazia a um trabalho reflexivo, questionador e problematizante, desde logo patente no título: “Para que servem as orações temporais?”.

Sendo o valor temporal o objeto central desta proposta oficial, lembramos que, segundo o *Dicionário Terminológico* (2022), esta categoria gramatical pode ser expressa de diferentes formas, muitas vezes associadas: através da flexão verbal, de verbos auxiliares,

de grupos adverbiais ou preposicionais e de orações temporais, entre outros. A partir desta categoria gramatical, é possível estabelecer relações de ordem cronológica de simultaneidade, anterioridade ou posterioridade face ao tempo que é tomado como referência. Deste modo, justificou-se uma atenção redobrada aos conhecimentos prévios dos alunos, nomeadamente no que concerne aos tempos e modos verbais.

Atentamos, também, nas especificidades da conexão frásica, visto que nos fornece indicações acerca do grau de desenvolvimento da competência linguística dos alunos, mas também porque permite refletir sobre a adequação dos programas e das metodologias de ensino subjacentes. Só no terceiro ciclo do Ensino Básico se assume a subordinação como matéria de estudo, sendo que no sétimo ano se concede destaque às orações subordinadas adverbiais causais e temporais, as últimas objeto deste estudo (BRITO, 2001).

Assim, este percurso orientado e progressivo, para além de configurar um estímulo de abstração sobre a língua, procura proporcionar a alunos do sétimo ano um momento lúdico de descoberta experimental das relações temporais, com vista à identificação e classificação de orações subordinadas adverbiais temporais e à compreensão das noções de anterioridade, simultaneidade e posterioridade. O *corpus* foi constituído e adaptado com recurso a segmentos textuais da obra *O Planeta Branco*, de Miguel Sousa Tavares.

O laboratório gramatical possui os seguintes objetivos: identificar e classificar orações com valor de tempo; compreender as noções de anterioridade, simultaneidade e posterioridade associadas a essas orações. O percurso didático estrutura-se, sequencialmente, nas fases e tarefas descritas por Rodrigues e Silvano (2010), iniciando-se pela observação e manipulação de dados com vista à sistematização das regularidades e, por fim, no treino e na consolidação dos conteúdos. No final, é expectável que os alunos reflitam sobre o funcionamento da língua para, a partir da realização de atividades de carácter oficial, questionem o sentido dos textos e discursos trabalhados nas aulas.

## 5 PROPOSTA DE LABORATÓRIO GRAMATICAL

Antes de iniciares o laboratório gramatical, recorda-te do que aprendeste sobre tempos e modos verbais nesta entusiasmante viagem pelo Sistema Solar!

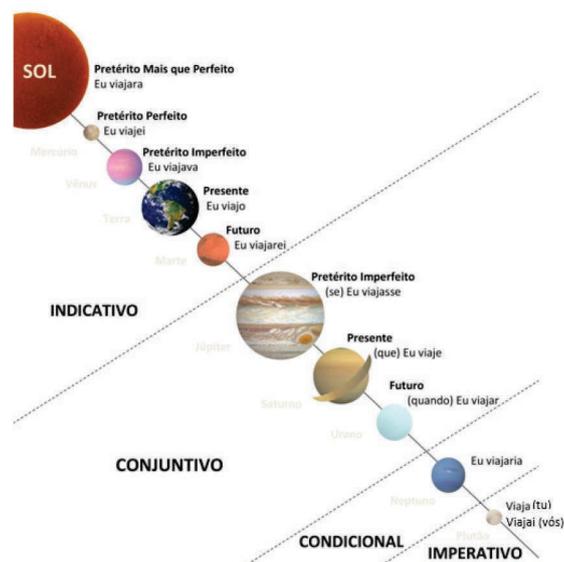


Figura I: Esquema sobre os tempos e modos verbais a partir do verbo «viajar».

Fonte: Material didático elaborado pelo autor no contexto do laboratório gramatical.

Laboratório gramatical: para que servem as orações temporais?

Com esta atividade, vais ser capaz de:

- a) identificar e classificar orações com valor de tempo;
- b) compreender as noções de anterioridade, simultaneidade e posterioridade associadas a essas orações.

1. Observa as seguintes frases:

- a) Agora, o sol está a pôr-se.
- b) Ontem, o cometa deu uma volta pela Terra.
- c) Nos meses de verão, vemos no céu as estrelas mais distantes.
- d) Amanhã, o foguetão chegará à Lua.
- e) O astronauta teve imediatamente uma ideia.
- f) Quando a nave espacial chegar à Lua, o astronauta festejará com os seus colegas.
- g) Depois que a nave espacial chegou à Lua, o astronauta festejou com os colegas.
- h) Nesse instante, o João observou Vénus no horizonte.
- i) O astronauta dirigiu-se, de seguida, à nave espacial.
- j) Antes que a nave espacial chegue à Lua, o astronauta festeja com os colegas.

1.1. A categoria gramatical tempo pode ser expressa de diversas formas, nomeadamente através da flexão verbal e de verbos auxiliares. Neste laboratório, vamos analisar com mais pormenores outras formas de exprimir tempo.

1.1.1. Sublinha, nas frases, as estruturas que informam sobre o intervalo de tempo em que ocorre cada uma das situações, para além da flexão verbal e dos verbos auxiliares. Segue os exemplos das frases a), c) e l).

1.1.2. Agora que identificaste as estruturas que localizam as situações descritas pelas frases, agrupa-as nas caixas seguintes. Segue os exemplos:

Grupo Adverbial	Grupo Preposicional	Oração
Agora	Nos meses de verão	Antes que a nave espacial chegue à Lua

1.3. Regista a conclusão completando os espaços em branco.

Podemos concluir que: nas frases, as estruturas linguísticas que expressam tempo podem ser \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ou \_\_\_\_\_.

2. Vais agora centrar a tua atenção nas orações que são usadas para exprimir tempo. Para saberes o nome dessas orações, precisas saber se são coordenadas ou subordinadas. Para isso, irás fazer uma experiência.

2.1. Lê as seguintes frases:

- a) Agora levantarei voo, pois quero explorar novos lugares.
- b) Enquanto a nave viajou pelo espaço, a Maria envelheceu.
- c) Depois de regressar à Terra, o João vai procurar a família.
- d) No verão há estrelas no céu, mas no inverno também as há.

2.2. Altera a ordem das orações em cada uma das frases seguindo o exemplo:

Frase inalterada: Antes de regressar ao espaço, vou estudar o Sistema Solar.

Frase alterada: Vou estudar o Sistema Solar, antes de regressar ao espaço.

2.3. Lê agora em voz alta as frases alteradas.

2.3.1. Todas as frases estão corretas?

### 2.3.2. Se não, quais estão corretas?

Atenção: se alterares a ordem das orações e a frase ficar correta, então essas orações são subordinadas.

### 2.4. Regista a conclusão completando os espaços em branco.

Podemos concluir que as frases alteradas \_\_\_ e \_\_\_, que estão corretas, contêm orações \_\_\_\_\_. Logo, as orações cuja ordem numa frase pode ser alterada chamam-se orações \_\_\_\_\_.

### 3. Observa com atenção as frases seguintes:

- Antes que a nave espacial aterre no planeta, o astronauta verifica os sistemas de navegação.
- Depois que a nave espacial aterrou no planeta, o astronauta verificou os sistemas de navegação.
- Enquanto a nave espacial aterra no planeta, o astronauta verifica os sistemas de navegação.
- Quando a nave espacial aterrar no planeta, o astronauta verificará os sistemas de navegação.
- Logo que a nave espacial aterrou no planeta, o astronauta verificou os sistemas de navegação.
- O astronauta verificará os sistemas de navegação, assim que a nave espacial aterre no planeta.

#### 3.1. Sublinha, nas frases anteriores, as orações subordinadas presentes.

#### 3.2. Identifica e classifica as conjunções e locuções conjuncionais subordinativas que as introduzem.

#### 3.3. Qual é o valor das orações subordinadas presentes nas frases? Assinala a opção correta.

- Valor causal
- Valor final
- Valor temporal
- Valor condicional
- Valor concessivo

Nota: Lembra que as conjunções são uma classe de palavras que liga orações ou duas partes de uma oração. As palavras que introduzem orações subordinadas chamam-se locuções conjuncionais subordinativas.

### 3.4. Regista a conclusão completando os espaços em branco.

Podemos concluir que: as orações que indicam o valor \_\_\_\_\_ chamam-se orações \_\_\_\_\_ adverbiais temporais e são introduzidas por \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ conjuncionais \_\_\_\_\_.

### 4. Observa novamente as frases seguintes:

- Antes que a nave espacial aterre no planeta, o astronauta verifica os sistemas de navegação.
- Depois que a nave espacial aterrou no planeta, o astronauta verificou os sistemas de navegação.
- Enquanto a nave espacial aterra no planeta, o astronauta verifica os sistemas de navegação.
- Quando a nave espacial aterrar no planeta, o astronauta verificará os sistemas de navegação.
- Logo que a nave espacial aterrou no planeta, o astronauta verificou os sistemas de navegação.
- O astronauta verificará os sistemas de navegação, assim que a nave espacial aterre no planeta.

#### 4.1.1. Repara que podemos colocar as situações na linha do tempo. Observa o exemplo.

Antes que a nave espacial aterre no planeta, o astronauta verifica os sistemas de navegação.

Situação A: “A nave espacial aterra no planeta”

Situação B: “O astronauta verifica os sistemas de navegação”



4.1.2. Coloca as situações A e B na linha do tempo para cada uma das frases.

- a) Depois que a nave espacial aterrou no planeta, o astronauta verificou os sistemas de navegação.



- b) Enquanto a nave espacial aterra no planeta, o astronauta verifica os sistemas de navegação.



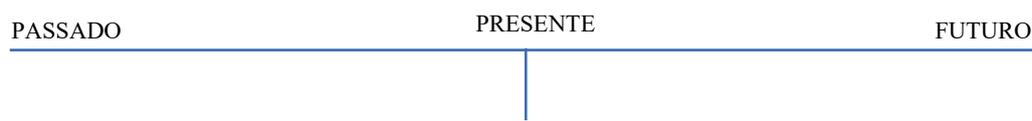
- c) Quando a nave espacial aterrar no planeta, o astronauta verificará os sistemas de navegação.



- d) Logo que a nave espacial aterrou no planeta, o astronauta verificou os sistemas de navegação.



- e) O astronauta verificará os sistemas de navegação, assim que a nave espacial aterre no planeta.



4.2. Agrupa as frases anteriores de acordo com o tipo de relação temporal expressa pela situação A (oração subordinada) em relação à situação B.

4.2.1. Relação temporal de anterioridade

4.2.2. Relação temporal de simultaneidade

4.2.3. Relação temporal de posterioridade

4.3. Regista a conclusão completando os espaços em branco.

Podemos concluir que: as orações que têm valor de tempo chamam-se subordinadas adverbiais temporais. Estas localizam as situações das orações principais, estabelecendo com elas relações de \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

5. Observa agora as frases:

- a) O rapaz observava o céu quando passou uma estrela cadente.  
 b) Antes que o foguetão possa partir, é preciso afinar as peças.  
 c) O sol brilha enquanto os planetas giram.  
 d) Enquanto o astronauta trabalha, os seus colegas descansam.

- e) Antes que a estrela apareça no céu, o menino prepara o telescópio.
- f) O foguetão passou antes que o asteroide caísse.
- g) Depois que a estrela cadente passou, o menino sorriu.
- h) Quando o foguetão aterrar na Lua, o astronauta gritará de alegria.

5.1. Sublinha, nas frases, as orações subordinadas adverbiais temporais.

5.2. Rodeia as conjunções e locuções conjuncionais que introduzem essas orações.

6.1. Assinala as alíneas que possuem oração subordinada adverbial temporal.

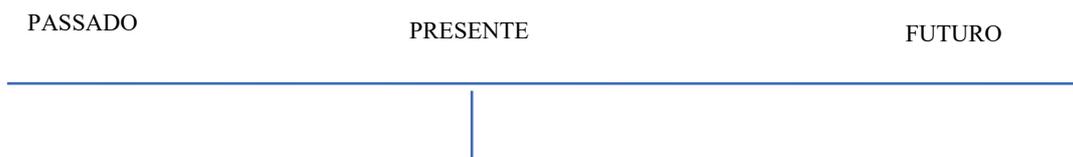
- a) ( ) No dia anterior, o asteroide caiu no planeta.
- b) ( ) Nos meses de inverno, observamos estrelas brilhantes.
- c) ( ) Antes que o cometa brilhe, é preciso que se aproxime do Sol.
- d) ( ) Depois que a nave partiu, o astronauta festejou.
- e) ( ) Amanhã, o foguetão partirá para a Lua.
- f) ( ) Enquanto o foguetão voa, o astronauta ouve música.
- g) ( ) Enquanto o menino sorri, o foguetão voa.
- h) ( ) Ontem, a estrela Polar brilhou mais do que nunca.
- i) ( ) De repente, o satélite passou.
- j) ( ) Depois que a estrela cadente passou, o menino sorriu.
- k) ( ) Nesse momento, o menino observou Júpiter no céu.
- l) ( ) Quando o foguetão aterrar na Lua, o astronauta festejará com a equipa.

6.2. Transcreve as conjunções e locuções conjuncionais que introduzem as orações.

6.3. A qual das frases corresponde a linha do tempo? Assinala a opção correta.

Situação A: “O menino olha o céu”

Situação B: “A mãe conta-lhe uma história de astronautas”



- a) ( ) Antes que o menino olhe o céu, a mãe conta-lhe uma história de astronautas.
- b) ( ) Depois que o menino olhou o céu, a mãe contou-lhe uma história de astronautas.
- c) ( ) Enquanto o menino olhava o céu, a mãe contava-lhe uma história de astronautas.

7. Para verificar o que descobriste ao longo desta oficina, vais realizar alguns exercícios de treino e consolidação. Para isso, lê atentamente o seguinte texto:

Foi assim quando Vasco da Gama descobriu a passagem para a Índia, quando Fernão de Magalhães deu a volta à terra pelo Mar, para provar que ela era redonda, quando Charles Lindbergh atravessou o Atlântico de avião, sem escalas e sozinho, quando Edmund Hillary e o seu guia xerpa subiram ao cume do Monte Everest, o ponto mais alto do planeta Terra, quando Jacques Cousteau inventou um escafandro em que, pela primeira vez, o Homem desceu ao fundo do mar sem morrer asfixiado, quando Amstrong pisou a Lua e se tornou o primeiro homem a pôr o pé fora do planeta Terra.

Fonte: Tavares (2005, p. 32).

7.1. Sublinha, no texto, as orações subordinadas adverbiais temporais.

7.2. Identifica a conjunção que inicia essas orações.

7.3. Registra a conclusão completando os espaços em branco.

Nesta oficina aprendeste que existem orações que têm um valor temporal e que localizam as situações das orações principais, estabelecendo com elas relações temporais de \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ou \_\_\_\_\_. Estas orações chamam-se \_\_\_\_\_ adverbiais \_\_\_\_\_ e podem ser introduzidas por \_\_\_\_\_ ou por \_\_\_\_\_, tais como \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pode observar pela descrição das distintas tarefas e atividades de ensino-aprendizagem que compõem o laboratório gramatical sobre o valor temporal, o aluno desempenha um papel central e ativo. Este dispositivo didático de cariz experimental possibilita que os alunos descubram as regras que usam inconscientemente, aprofundando a sua consciência linguística e as suas capacidades de conhecimento reflexivo e estruturado sobre a língua materna (SILVANO, 2014). Note-se, ainda, que a renovação metodológica é uma questão central no ensino da gramática, no atual quadro de déficit de conhecimento gramatical dos discentes, conforme se referiu na revisão da literatura.

Desta forma, foi intuito do presente artigo apresentar uma proposta cientificamente fundamentada de laboratório gramatical destinado a alunos do sétimo ano de escolaridade do Ensino Básico que contribuísse para o seu processo de aprendizagem do valor temporal nas orações subordinadas adverbiais. Esta atividade oficial foi construída a partir do quadro teórico e das orientações metodológicas sobre o ensino experimental da gramática.

Os itens construídos permitem a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas por parte dos alunos, evitando uma compartimentação de saberes. É pertinente, assim, estimular-se a sistematização do conhecimento experiencial decorrente da prática letiva dos professores do Ensino Básico e Secundário, considerando as potencialidades da integração do lúdico nas suas práticas pedagógicas e a inclusão de materiais que motivem os alunos, como a atividade inicial do laboratório. Além disso, urge a realização de estudos que combinem a Pedagogia dos Discursos com a implementação, em contexto letivo, de dispositivos didáticos baseados na metodologia do laboratório gramatical.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. O Lugar das Palavras na Aula de Língua Materna. *Eduser – Revista de Educação*, Bragança, v. 3, n. 2, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10198/6586>. Acesso em: 26 jul. 2022.

BRITO, A. M. *et al.* A reflexão gramatical na aula de língua materna: porquê? Quando? Como? *In: A Linguística na Formação do Professor: das teorias às práticas*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2019. p. 47-60.

BRITO, A. M. Da linguística ao ensino da gramática: para uma reflexão sobre a coordenação e a subordinação. *In: DUARTE, I. et al. A Linguística na formação do professor de Português*. Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto, 2001. p. 49-65.

BUESCU, H. *et al.* *Programa e Metas Curriculares do Ensino Secundário de Portugal*. Ministério da Educação, 2015.

CARDOSO, A. S. A aplicação do laboratório gramatical em sala de aula com recurso à gravação áudio: resultados de uma análise de dados. *Palavras – revista em linha*, v. 3, n. 3, 2020. Disponível em: <https://palavras.appform.pt/ojs/index.php/revista/article/view/79>. Acesso em: 27 jul. 2022.

VALOR TEMPORAL. *In: DICIONÁRIO Terminológico para Consulta em Linha*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral da Educação, 2022. Disponível em: <http://dt.dge.mec.pt/index.php?id=n127>. Acesso em: 26 jul. 2022.

- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- DUARTE, I. Oficina gramatical. Contextos de uso obrigatório do conjuntivo. *In: DELGADO-MARTINS, R. Para a Didática do Português*. Seis estudos de Linguística. Lisboa: Colibri, 1992. p. 165-177.
- DUARTE, I. *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008.
- DUARTE, I. M. Do saber ao ensinar: em torno dos verbos introdutórios do discurso relatado. *In: DUARTE, I. et al. A Linguística na formação do professor de Português*. Porto: Centro de Linguística da Universidade do Porto, 2001. p. 125-135.
- DUARTE, I. M. Emoção e argumentação: futuro perfeito nos títulos de notícias. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE ANÁLISE DO DISCURSO*, 3, 2008, Belo Horizonte. *Anais [...]*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2008. p. 1-11.
- DUARTE, I. M. Gramática, pragmática e competência de leitura: valores do Futuro Perfeito na Internet. *In: DUARTE, I. et al. A Linguística na formação do professor: das teorias às práticas*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2019. p. 81-96.
- FONSECA, F. I. Da inseparabilidade entre o ensino da língua e o ensino da Literatura. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIDÁCTICA DA LÍNGUA E DA LITERATURA*, 5, 2002. *Atas [...]*. Coimbra: Almedina, 2002. p. 37-45.
- HUDSON, R. Towards a pedagogical linguistics. *Pedagogical Linguistics*, v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1075/pl.19011.hud>. Acesso em: 26 jul. 2022.
- LARSEN-FREEMAN, D. Research into practice: Grammar learning and teaching. *Language Teaching*, v. 48, p. 263-280, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S0261444814000408>. Acesso em: 26 jul. 2022.
- RODRIGUES, H. B.; LIMA, T. B.; ZANACHI, J. A. A importância do lúdico para o desenvolvimento da criança em idade escolar. *ANAIS DO FÓRUM DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO UNIFUNEC*, Santa Fé do Sul, São Paulo, v. 8, n. 8, 2017. Disponível em: <https://seer.unifunec.edu.br/index.php/forum/article/view/3083>. Acesso em: 9 jan. 2023.
- SILVANO, P. O conhecimento explícito da língua no Programa de Português do Ensino Básico: o Dicionário Terminológico e o laboratório gramatical. *Revista Palavras*, n. 44-45, p. 29-38, 2014.
- SILVANO, P.; RODRIGUES, S. A pedagogia dos discursos e o laboratório gramatical no ensino da gramática: uma proposta de articulação. *In: BRITO, A. M. Gramática, História, Teorias e Aplicações*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto e Centro de Linguística da Universidade do Porto, 2010. p. 275-286. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10216/136567>. Acesso em: 26 jul. 2022.
- TAVARES, M. *O Planeta Branco*. Cruz Quebrada: Oficina do Livro – Sociedade Editorial Ltda., 2005.
- TROTZKE, A., RANKIN, T. Introduction to Pedagogical Linguistics. *Pedagogical Linguistics*, v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1075/pl.19015.tro>. Acesso em 26 jul. 2022.
- VIEGAS, F. et al. *Texto, gramática e ensino do Português: Manual de apoio à formação*. Lisboa: Associação de Professores de Português, 2015.

VIEGAS, F.; Teixeira, M. Aprendizagens essenciais e práticas de abordagem da gramática: experiência(s) de trabalho oficial. *In: Encontro Nacional da Associação de Professores de Português, 13, Leiria, 2019. Atas [...].* Lisboa: Associação de Professores de Português, 2019. p. 39-59.

VIGOTSKY, L. S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. *In: VIGOTSKY, L. S. Formação social da mente.* São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 121-137.

XAVIER, L. Ensinar gramática pela abordagem ativa da descoberta. *Exedra*, n. temático, p. 468-477, dez. 2012.



Recebido em 15/08/2022. Aceito em 19/05/2023.