

## O ensino da colocação pronominal: aplicação de SD em turmas de terceiro ano do ensino médio

Rhávila Rachel Guedes ALVES  
Larissa Moraes PEDROSA  
Danielly Gomes dos REIS  
Djamara Virginia F. da Rocha SILVA  
Jéssica Amanda de Souza SILVA<sup>1</sup>  
Denise Lino de ARAÚJO<sup>2</sup>

**Resumo:** O objetivo deste artigo é o de descrever e de analisar uma experiência de ensino sobre a colocação pronominal em duas turmas de 3º ano de ensino médio. A experiência pautou-se pelos conceitos de Sequência Didática - SD (DOLZNOVERRAZ;SCHNEUWLY, 2004), de Análise Linguística (KEMIAC;LINO DE ARAÚJO, 2010) e variação linguística (PATRIOTA, 2009; BAGNO, 2013). Essa experiência tem como foco o ensino de análise linguística de uso dos casos de ênclise, próclise e mesóclise, em diversas situações uso. Para isso, a noção de SD foi redimensionada e, com base em Cunha (2012), é entendida neste trabalho como conjunto de atividades organizado para alcançar um objetivo de aprendizagem. Os dados analisados resultam da avaliação contínua da SD, que levou ao redirecionamento do planejamento. Os resultados apontam que os simulados inicial e final não se mostraram os melhores indicadores de aprendizagem. Uma atividade de fixação realizada no sexto módulo da SD apresentou os indicadores mais seguros da aprendizagem. Assim, a conclusão é a de que diagnósticos podem não funcionar como bons indicadores para a avaliação de uma SD.

**Palavras-chave:** sequência didática; colocação pronominal; análise linguística.

**Abstract:** The purpose of this article is to describe and analyze a teaching experience on pronoun placement in two groups of 3rd year of high school. The experience was guided by the concepts of Teaching Sequence (Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004), Language Analysis (Kemiach and Lino de Araujo, 2010) and linguistic variation (Patriot, 2009, and Bagno, 2013). This experience focuses on the teaching of linguistic usage analysis of cases of enclisis, proclisis and mesocclisis, in many situations use; for this, the notion of TS was reviewed and, based on Cunha (2012), it is understood as a set of organized activities to achieve a learning goal. The data analyzed stem from the ongoing evaluation of the SD, which led to the redirection of planning. The results indicate that the initial and final simulated were not the best indicators of learning. An activity of fixation made on the sixth module of SD presented the most reliable indicators of learning. Thus the conclusion is that diagnostics can not function as good indicators for the evaluation of a SD.

**Keywords:** teaching sequence; pronoun placement; language analysis.

### Introdução

1 Este trabalho resulta da documentação do estágio em Língua Portuguesa, ensino médio, realizado como uma das exigências para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras, UFCG, realizado pelas cinco primeiras autoras, sob a supervisão da última, de julho a setembro de 2013. Agradecemos à Profa. Patrícia Hostio e à escola onde ela leciona por terem possibilitado a realização do estágio em suas turmas de 3º ano.

2 Professora Associada da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), atuando no POS LE e na graduação em Letras. Campina Grande-PB. Correio eletrônico: deniselinoaraujo@gmail.com.

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), o ensino de língua portuguesa deve conduzir o aluno a desenvolver suas habilidades de leitura, escrita, fala e escuta, por meio de procedimentos sistemáticos, possibilitando o desenvolvimento das ações de produção de linguagem em diferentes situações de interação.

Em consonância com essas Orientações, destacamos a proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que apontam a Sequência Didática (SD) como uma ferramenta para o professor planejar sua prática pedagógica, tendo como foco a aprendizagem do aluno, a partir do trabalho com gêneros. Esses autores conceituam a SD como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (2004, p. 97). É importante ressaltar que a SD, proposta por esses autores, focaliza o ensino de produção textual de um gênero oral ou escrito, por meio de módulos de leitura e escrita.

Em nossa experiência em sala de aula, trabalhamos com uma SD que se configurou um pouco diferente da que é proposta por esses autores. Nosso foco foi a análise linguística abordada por meio de uma temática, como sugerem Bezerra e Reinaldo (2013). Nessa experiência, a temática proposta foi a da *variação linguística* com ênfase no fenômeno da *colocação pronominal*.

A experiência aqui descrita e analisada foi realizada como uma atividade constitutiva da disciplina Prática de Ensino de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, componente Língua Portuguesa, do curso de Letras da UFCG, que ocorreu em uma escola pública estadual da cidade de Campina Grande. É importante informar que houve a aplicação das mesmas atividades em duas turmas do 3º ano do Ensino Médio e, nesse cenário, nos inquietamos com o seguinte questionamento: que instrumentos de avaliação podem ser tomados como indicadores mais seguros da aprendizagem no contexto em que foi aplicada a SD?

Assim, nosso objetivo, neste relato analítico, é apontar instrumentos de avaliação que foram tomados como indicadores da aprendizagem durante a SD aplicada em duas turmas de 3º ano de Ensino Médio. Sendo assim, delimitamos alguns objetivos específicos, a saber: (1) verificar o grau de conhecimento dos alunos sobre o conteúdo

focalizado, através dos resultados do simulado inicial (diagnóstico); (2) refletir sobre a interferência da aplicação da SD no aprendizado dos alunos em relação ao tópico gramatical escolhido com base na análise de uma das atividades de verificação realizadas; (3) confrontar os resultados observando o desempenho dos alunos na atividade de verificação e no simulado final; (4) apontar instrumentos de avaliação mais eficazes na verificação da aprendizagem.

Para tanto, fundamentamo-nos em autores como Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Cunha (2012), para a concepção de SD; bem como em Bezerra e Reinaldo (2013), Mendonça (2006), Kemiatic e Lino de Araújo (2010), para a concepção de análise linguística; e Bagno (2013), Patriota (2009), para a concepção de variação linguística e de colocação pronominal.

### **Referencial Teórico**

Compreendemos que, como professores, precisamos explorar com os alunos os instrumentos necessários para o domínio da língua, o que implica conhecê-la através da sua descrição. Com isso, ao elegermos como tema norteador das nossas aulas a colocação pronominal segundo a norma culta, fundamentamo-nos na concepção de ensino explícito de língua, isto é, em uma prática docente que focaliza, "de maneira sistemática, a descrição da língua nas dimensões sistêmica (ou gramatical), textual, discursiva, bem como a prescrição." (BEZERRA e REINALDO, 2013, p. 64).

A proposta de ensino voltada para o estudo da língua desenvolveu-se através de atividades de ensino explícito de língua associado a uma estratégia de reflexão acerca dos componentes e dos fatos linguísticos, abordando os usos da linguagem. Essa proposta caracteriza a prática de análise linguística (MENDONÇA, 2006, p. 206).

Kemiatic e Lino de Araújo (2010) compartilham do pensamento exposto por Mendonça (2006) de que o ensino de língua portuguesa, especificamente, com a perspectiva da Análise Linguística (AL), deve ser realizado a partir dos usos reais das unidades linguísticas para suscitar reflexão acerca dos elementos linguísticos. Nesse sentido, as autoras acreditam que as atividades de língua portuguesa devem ser propostas a partir do eixo reflexão/análise dos elementos linguísticos

associando-os a fatores extralinguísticos. Desta forma, essas autoras defendem que o aluno aprenda a língua verificando o seu funcionamento em situações reais de uso.

Conforme demonstrado em Bezerra e Reinaldo (2013), desenvolver uma prática de ensino centrada na análise linguística vincula-se a atividades epilinguísticas, observação das unidades linguísticas no texto, e atividades metalinguísticas, trabalho com a sistematização da língua observada em seu funcionamento, explorando conceitos e classificações.

Estas atividades de reflexão sobre os fatos gramaticais fundamentam-se nas contribuições das teorias de gênero, pois observar dados linguísticos em textos, considerando a língua como interação, é tratar os textos como práticas sociais, ou seja, pensá-los como exemplares de gêneros textuais. Deste modo, devemos partir de gêneros textuais para abordar unidades linguísticas (BEZERRA; REINALDO, 2013). Conforme Bezerra e Reinaldo (2013, p. 64), existem diversas maneiras para abordagem de gêneros, situadas em um contínuo de teorias, que divergem quanto à sua concepção e efeitos para o ensino:

Em um pólo desse contínuo, estão teorias que enfocam o gênero como texto, e que tendem a enquadrar-se na perspectiva formalista. No centro desse contínuo, situam-se teorias que focalizam traços textuais, mas os veem como respostas a interações autorais e propósitos socialmente elaborados. E, no outro pólo, encontram-se teorias que consideram o gênero como ação social, focalizando mais os contextos e os processos relacionados ao seu uso (BEZERRA e REINALDO, 2013, p. 64-65).

Dentre estas concepções, optamos por desenvolver nossas aulas baseadas nas teorias localizadas no centro do contínuo, onde se situam as teorias sociocognitivistas. Por isso, organizamos nossa SD a partir de vários textos e não de um gênero específico. Tal proposta difere da proposta de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma vez que esses autores propõem o ensino centrado de um único gênero, mas esta diferença não interfere na concepção de SD, pois conforme Cunha (2012), qualquer conjunto de atividades organizado para alcançar um objetivo de aprendizagem, dentro de um período determinado, se constitui como uma sequência didática. Ou seja, como professores não precisamos pensar em "fôrmãs" de SD, ou formas fixas de estruturação.

O importante é que construamos uma SD que favoreça a reflexão dos alunos e que coloque o professor no papel de mediador na construção da aprendizagem, pois assim teremos uma prática de ensino bem-sucedida, na qual a SD funciona como uma ferramenta metodológica fundamental para as transformações necessárias ao atual quadro do ensino e da aprendizagem da língua materna em nossas escolas (cf. CUNHA, 2012, p. 146).

Ainda sobre a organização metodológica da SD que propomos, consideramos relevante a observação de Patriota (2009), para quem a diversidade de vozes do ambiente escolar faz da sala de aula um lugar em que se observa a heterogeneidade da língua, o que nos mostra a importância do estudo do fenômeno da colocação pronominal, com foco na normaculta e nas variações linguísticas. Procuramos trazer para a SD essas vozes na medida em que optamos pelo estudo descritivo da colocação pronominal.

Para a finalidade deste trabalho, usamos os conceitos de norma culta e de variação linguística, apresentados a seguir. De acordo com Faraco (2008, p.73) norma culta designa o conjunto de fenômenos linguísticos que ocorrem habitualmente no uso dos falantes letrados em situação de monitoramento de fala e escrita. A variação linguística é fenômeno amplo, inerente a qualquer língua. Por variação, entende-se a existência da diversidade, da heterogeneidade. Há variação histórica, geográfica e social. Segundo Alkmim (2004:32) "toda comunidade se caracteriza pelo emprego de diferentes modos de falar (...) a que a Sociolinguística denomina de variedades linguísticas".

### **Procedimentos metodológicos da experiência em sala de aula**

As aulas do estágio supervisionado - que são as aulas da SD descritas e analisadas neste relato - foram ministradas em uma escola pública estadual, da cidade de Campina Grande, e ocorreram às terças, quartas e quintas-feiras, nas turmas A e B do 3º ano do Ensino Médio, no período de 22 de agosto a 12 de setembro de 2013, totalizando 14 aulas ministradas em cada turma.

Ao longo das aulas, trabalhamos com leitura e análise linguística em vários textos de diversos gêneros (parábola, filme, canção, tirinha, artigo de opinião, charge, entre outros) que materializávamos da

variação linguística de natureza social, foco no fenômeno da *colocação pronominal*, especificamente os usos dos pronomes do caso reto e do caso oblíquo. Nossa proposta de trabalho foi desenvolvida a partir de uma SD constituída por sete módulos, equivalendo cada módulo a duas aulas geminadas (45 min cada, ou seja, 90 mino módulo).

No primeiro módulo, traçamos como objetivos a serem alcançados pelos alunos (1) reconhecer a importância da temática variação linguística e (2) perceber o uso da colocação pronominal na norma culta e em casos de variação linguística. Para isso, organizamos o módulo em dois momentos. No primeiro, aplicamos um exercício diagnóstico do conhecimento prévio sobre o assunto, sob a forma de um simulado, i.e, um exercício composto por questões objetivas retiradas de vestibulares (UFCG, UFPB, UEPB, IFPB), concursos públicos de nível médio e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). E no segundo, após recebermos os gabaritos dos alunos, discutimos cada questão apresentada nesse simulado e a respectiva resposta, socializando, assim, o conhecimento prévio sobre o assunto.

No segundo módulo, os objetivos estabelecidos para serem alcançados pelos alunos foram: (1) identificar exemplos de colocação pronominal e de concordância verbal e nominal como indicativos de variantes linguísticas (sintática, fonética, semântica) e (2) (re)conhecer casos de variação linguística em diferentes contextos de uso da colocação pronominal. Para alcançá-los, dividimos o módulo em quatro momentos. No primeiro, apresentamos, através de exposição oral, com auxílio de slides, a definição de variação linguística e discutimos um pouco sobre adequação linguística e situações de comunicação. Após essa breve exposição oral, para exemplificá-la, no segundo momento, exibimos trechos do filme "O Auto da Compadecida" e retomamos, em slides, recortes das falas das personagens do filme, com o intuito de exemplificar fatores (regionais, sociais, situacionais, grau de escolaridade) que caracterizam a variação linguística tematizada no filme, que é uma caricatura de um certo falar nordestino.

O terceiro momento ocorreu a partir da divisão das turmas em grupos e da entrega de capítulos do livro "Ciço de Luzia", de Efigênio Moura<sup>3</sup>, para que os alunos identificassem exemplos da variação linguística falada no sertão paraibano e exemplos do uso da norma

---

<sup>3</sup> Utilizamos esse livro por ter sido indicado como uma das leituras para o vestibular da UEPB.

culta.

A partir da resposta de um pequeno exercício, que solicitava justificativas para a diferença da linguagem do narrador (que usava a norma culta) e a dos personagens do capítulo lido (que evidenciava certa variante linguística), focalizamos a construção de explicações/ justificativas, baseadas em trechos do livro, sobre os fatores predominantes que poderiam dar origem à variante linguística manifesta nas falas das personagens. A última questão do exercício solicitava que os alunos opinassem e justificassem suas opiniões a respeito da linguagem utilizada pelas personagens do livro, se estava adequada ou não às situações de comunicação em que foram pronunciadas.

Por fim, no quarto e último momento do segundo módulo, discutimos as observações realizadas pelos alunos no exercício e sistematizamos as respostas a partir de uma exposição oral, auxiliada por slides, sobre a variação linguística regional presente nas falas das personagens do livro "Ciço de Luzia".

No terceiro módulo, propusemos como objetivo que os alunos percebessem mais especificamente os usos da colocação pronominal na normaculta e em outras variantes do Português. Para que esse objetivo fosse alcançado, realizamos um estudo minucioso do texto "Deixem eu ser brasileiro!", de Marcos Bagno, presente no livro didático<sup>4</sup> adotado na turma. Como esse texto apresentava muitas palavras e conceitos até então desconhecidos dos alunos, precisamos lê-lo mais de uma vez em voz alta e traduzi-lo para o âmbito do universo de conhecimento dos alunos. A partir desse estudo, começamos a introduzir o conteúdo de colocação pronominal verificando, junto com os alunos, os exemplos apresentados pelo referido autor. Em seguida, discutimos, oralmente, as questões indicadas pelo livro didático para finalizar a discussão.

No quarto módulo, tivemos como objetivo o estudo do quadro da colocação pronominal (caso reto e oblíquo) na norma culta do português brasileiro. Para isso, realizamos uma aula expositiva-dialogada, com base na descrição feita pelo livro didático adotado, a fim de que os alunos reconhecessem os pronomes do caso reto e oblíquo. Em seguida, apresentamos e exemplificamos as regras do uso de próclise, ênclise e mesóclise, que estavam presentes no livro didático, para que eles identificassem usos da colocação pronominal na

---

4 BARRETO, R. G. (Org) **Português**: ser protagonista. 3º ano. São Paulo: SM, 2010, p. 342.

norma culta, sobretudo na língua escrita.

No último momento da aula, propusemos uma atividade que retomava o conteúdo a partir do texto de Bagno, já discutido no módulo anterior, e da apresentação de outros textos, como “Papos”, de Luís Fernando Veríssimo, e uma carta de solicitação de emprego retirada da *web*. Tendo em vista que a discussão sobre uso dos pronomes demandou mais tempo do que esperávamos, não foi possível realizar a atividade em sala de aula. Assim, recolhemos os exercícios para que fossem aplicados apenas no módulo seguinte.

Durante a aplicação desse módulo, percebemos que os alunos demonstravam não entender muito bem as diferenças entre próclise, ênclise e mesóclise. Solicitamos, então, que eles tentassem lembrar de usos semelhantes aos que estavam sendo apresentados em outros contextos que não fossem os do livro didático. Um aluno da turma B apontou o texto bíblico como um material em que ele lera frases semelhantes. Essa indicação auxiliou a reordenar os módulos seguintes para abordar também esses textos, inicialmente não previstos.

No quinto módulo, tínhamos o objetivo de que os alunos reconhecessem o conteúdo e aplicassem o aprendizado de uso dos pronomes de caso oblíquo ao escreverem textos que circulam em esferas que demandam a formalidade da língua, como, por exemplo, redações escolares, redações em concursos etc. Assim, nessa aula, aplicamos a atividade recolhida na aula anterior, não realizada por falta de tempo, e procedemos à correção oral.

Esse módulo incluía, em sua programação, outras atividades que não foram realizadas devido ao cancelamento dos últimos horários de aula daquele dia, em função de uma programação da escola. Todavia, essa alteração foi oportuna para analisarmos a condução da SD, pois, após a aula de análise linguística e o exercício de fixação, entendido como atividade de reflexão sobre os usos da língua estudados, percebemos as dificuldades dos alunos em reconhecerem o uso da colocação pronominal.

Assim, repensamos a SD para que esta se adequasse às necessidades da turma, visto que, primeiramente, tínhamos planejado que os alunos pudessem reescrever textos de terceiros com problemas de colocação pronominal. Porém, ao avaliarmos o aprendizado das turmas através das respostas dadas aos exercícios que aplicávamos,



percebemos que os alunos precisavam ler/escrever mais textos escritos segundo a norma culta da língua, assim como ler mais textos escritos sem que essa variante fosse observada para que pudessem associar o conhecimento do conteúdo aos diferentes tipos de registro da língua.

Dessa forma, no sexto módulo, tivemos como objetivo fazer com que os alunos identificassem a colocação pronominal como fenômeno linguístico variável que tem especificidades nas diversas variantes, inclusive na norma culta, exigida pela escola e pelo livro didático adotado. Para isso, dividimos o módulo em dois momentos. No primeiro momento, realizamos a atividade inicialmente proposta para encerrar o módulo anterior com ajustes decorrentes da avaliação sobre o andamento da SD conforme relatado anteriormente. Assim, lemos textos que usam a normaculta como exigência da esfera onde circulam e lemos textos que usam a variedade linguística falada na região onde nos situamos e os comparamos quanto aos usos específicos dos pronomes do caso reto e do caso oblíquo. Os textos objeto dessa comparação foram: duas tirinhas do Bode Gaiato<sup>5</sup>, a canção "Ainda bem", de Marisa Monte, e um texto bíblico, a "Parábola do filho pródigo". Lemos esses textos com os alunos e verificamos, em cada um deles, a presença dos pronomes de caso reto e oblíquo e seus usos dentro de cada contexto de comunicação. No segundo momento, aplicamos uma atividade com duas tarefas para que os alunos produzissem uma tirinha no estilo Bode Gaiato, utilizando a colocação pronominal de acordo os usos informais da língua portuguesa, e reescrevessem o texto bíblico (Parábola do filho pródigo) com o objetivo de usar os pronomes de modo a aproximar o texto com usos dos pronomes na língua portuguesa atualmente falada/escrita em situações em que a norma culta não precisa ser estritamente observada. Nesse sentido, estávamos tentando por em prática as orientações de Bagno (2013).

No último módulo, aplicamos um exercício de diagnóstico final, sob a forma de simulado composto por oito questões objetivas e duas discursivas, elaboradas pelas estagiárias, sobre usos da colocação pronominal nas situações de atendimento à norma culta e em outras de expressão da variante linguística - conteúdo exposto durante os módulos anteriores. Nosso objetivo, ao propor essa atividade foi o de

---

<sup>5</sup> Bode gaiato é um personagem criado por um estudante nordestino com o objetivo de retratar as experiências do cotidiano dos indivíduos dessa mesma região. As tirinhas estão disponíveis no site <<http://www.facebook.com/bodegaiato>>.

verificar a aprendizagem dos alunos, visto que acreditamos serem os resultados obtidos neste simulado reflexos da evolução do ensino efetivado nos módulos de leitura e de análise linguística, da SD.

Na turma A, disponibilizamos 50 minutos para os alunos realizarem o diagnóstico final e, logo após, corrigimos as questões. No entanto, na turma B, não foi possível corrigir o simulado junto aos alunos tendo em vista o fator tempo, uma vez que houve atraso no início das aulas. Dessa forma, apenas disponibilizamos o gabarito no fim da aula após os 50 minutos previstos para a realização do simulado.

### **Geração de dados**

Dos sete módulos aplicados, é importante destacar o primeiro, o sexto e o último módulos, pois serviram como etapas de coleta de dados para avaliação da aprendizagem, uma vez que a sistematização dos dados foi realizada através do número de acertos no primeiro e no segundo simulados aplicados, respectivamente, no primeiro e último módulos. No primeiro simulado, observamos o conhecimento prévio das turmas, e, no segundo, verificamos o aprendizado relativo à colocação pronominal, por meio da análise das questões de ambos os simulados, que foram classificadas em difíceis, intermediárias e fáceis (conforme tabela 1 e 2), como será demonstrado nos tópicos seguintes.

Além desses, analisamos também o sexto módulo, referente ao exercício de verificação (Cf. o tópico "Procedimentos Metodológicos da SD"), em que os alunos mobilizaram os conhecimentos sobre colocação pronominal e variação linguística, adquiridos no decorrer das aulas, ao responderem a questões com textos do seu universo cultural.

Faz-se importante destacar que a análise da experiência descrita neste relato se integra a uma perspectiva de reflexão sobre atuação docente que se caracteriza como sendo de natureza reflexiva.

### **Dois turmas de EM: realidades semelhantes?**

A realidade dos alunos das turmas A e B do 3º Ano do Ensino Médio, em que em foi aplicada a SD, é supostamente semelhante, tendo em vista que são compostas por 28 e 29 alunos, respectivamente, com idades entre 16 a 19 anos, matriculados no turno da manhã.

Esses alunos, provavelmente, moram nos arredores da escola e já se conhecem desde os anos anteriores, uma vez que a escola atende as séries do Ensino Fundamental e Médio.

Um dado importante que constatamos em nossa primeira aula, após a correção do simulado inicial, diz respeito à semelhança entre os resultados obtidos pelos dos alunos da turma A e pelos da turma B. Os dados apontam que as questões mais e menos acertadas nas duas turmas foram as mesmas, com pouca diferença, conforme podemos observar na tabela 1, abaixo, em que pontuamos o grau de dificuldade das questões, a partir das ocorrências de acertos e erros.

**Tabela 1–Divisão das questões de acordo com o grau de dificuldade do simulado inicial**

Questões Turmas	Fáceis	Intermediárias	Difíceis
<b>A</b>	7, 5, 2	3, 9, 1	6, 8, 4, 10
<b>B</b>	1, 2, 7, 9	3, 10	6, 4, 5, 8

Na tabela 1, podemos perceber as intersecções dos níveis de dificuldade das questões fáceis (questões 2 e 7), intermediárias (questão 3) e difíceis (questões 4, 6 e 8) nas turmas A e B. É relevante ressaltar que apenas a questão 5 apresentou um distanciamento maior na classificação, pois, para a turma A, esse quesito foi tido como fácil e, para a turma B, como difícil; isso aconteceu, certamente, porque os conhecimentos linguísticos, relacionados ao reconhecimento da norma padrão e/ou da variação linguística (saber necessário para responder essa questão) são diferentes entre as turmas.

Embora as demais questões tenham sido classificadas em níveis distintos, a exemplo das questões 1 e 9, percebemos que elas não possuem um grau de distanciamento elevado, uma vez que essas questões foram indicadas, pela turma B, como fáceis, e, pela turma A, como intermediárias. Outro exemplo é a questão 10 que foi apontada com intermediária pela turma B e como difícil pela turma A.

Nesse cenário, consideramos que os níveis de conhecimento das turmas, quando começamos o estágio, eram semelhantes. E isso fica ainda mais explícito quando computamos as notas obtidas no simulado inicial das turmas A e B e dividimos pelos números de alunos que fizeram esse simulado. A média aritmética que obtivemos, em

ambas as turmas, foi 3,2. Possivelmente, essa similaridade pode ser justificada pela aproximação das experiências socioculturais e escolares dos alunos.

### **Situação de avaliação: uma pedra no meio do caminho**

A receptividade dos alunos durante as aulas ocorreu de modo diferente nas duas turmas, pois a turma A, espontaneamente, participava das aulas e dialogava conosco durante a exposição dos conteúdos; já a turma B se mostrou tão quieta que, em certos momentos, se tornava aparentemente indiferente ao que estava sendo exposto. E isso fez com que levantássemos a hipótese de que os alunos da turma A obteriam um resultado melhor no simulado final do que os da turma B.

Essa hipótese não se confirmou, uma vez que os dados coletados após a aplicação do simulado final, apontam que a turma B alcançou um resultado maior do que o da turma A, pois a média aritmética da pontuação da turma A foi 4,71, ao passo que a da turma B foi 5,07.

A fim de observar o rendimento dos alunos de maneira mais específica, organizamos os dados do mesmo modo que expusemos anteriormente os resultados do simulado inicial. A tabela 2, abaixo, apresenta os níveis de dificuldade das questões objetivas do simulado final, excluindo, a análise das questões discursivas das quais trataremos posteriormente.

**Tabela 2–Divisão das questões de acordo com o grau de dificuldade do simulado final**

<b>Questões Turmas</b>	<b>Fáceis</b>	<b>Intermediárias</b>	<b>Difíceis</b>
<b>A</b>	5, 6	1, 2, 4	3, 7, 8
<b>B</b>	2, 5, 6	1, 4	3, 7, 8

A tabela 2 deixa explícito que, após a aplicação da SD, as duas turmas apresentaram, praticamente, os mesmos acertos e as mesmas dificuldades. Apenas a questão 2, relacionada à leitura e interpretação de texto, foi classificada diferentemente (para a turma A, essa questão foi considerada intermediária e para a turma B, fácil). Uma possível justificativa para essa diferença se dá pelo fato de os alunos da turma A apresentarem dificuldades de ler e interpretar questões, pois, durante as aulas, solicitavam explicações sobre os enunciados e textos presentes

nos exercícios de verificação e fixação (descritos na metodologia).

Outro aspecto que consideramos relevante foi o fato de exatamente as mesmas questões objetivas serem classificadas como difíceis, representando o menor índice de acerto em ambas as turmas. Tais questões (3, 7, 8) exigiam conhecimentos gramaticais específicos sobre o fenômeno da colocação pronominal, que exploramos nas aulas de análise linguística. É importante destacar que o estudo da colocação pronominal requer conhecimentos prévios dos alunos, sobre morfossintaxe, que deveriam ter sido expostos nas séries anteriores. Provavelmente, seja esse o motivo do baixo índice de acertos nessas questões.

Em relação às questões discursivas, constatamos que, na questão 9<sup>6</sup>, os alunos, de ambas as turmas, não apresentaram muita dificuldade. Essa questão requeria a adequação da fala formal de um personagem à situação de comunicação informal, conforme podemos observar na resposta de um aluno que utilizou tanto uma seleção lexical mais adequada à situação, quanto fez uso de pronome do caso reto na posição/função que seria de um oblíquo, segundo as regras da gramática “Veja que ondas maneira, mermão! Vamo pegar elas agora ou depois?”.

Uma possível justificativa para que esses alunos tenham tido facilidade em responder ao que foi solicitado nessa questão 9 diz respeito ao fato de que a fala a ser reescrita estava muito mais próxima dos usos de língua(gem) que eles fazem em seu dia-a-dia. Diferentemente dos usos regulados pela norma padrão que estão muito longe das situações

6



(Disponível em: <<http://blog.estudeadistancia.com/wp-content/uploads/2011/05/charge-surfista.jpg>> Acesso em: 10set. 2013)

**QUESTÃO9:** Reescreva a fala do personagem de terno “Veja que belos movimentos elípticos fazem essas ondas, meu caro amigo! Pega-las-emos nesse instante ou mais tardiamente?”, produzindo uma fala mais informal para o personagem que está ao seu lado, coerente com a situação de lazer em que os dois personagens estão situados.

cotidianas desses alunos. Na questão 10<sup>7</sup>, esperava-se que os alunos apontassem o exemplo “pega-las-emos” (presente em uma charge), reconhecessem que se tratava de um caso de mesóclise e explicassem que se caracteriza pela presença do pronome oblíquo entre o radical e as desinências do verbo.

A partir das respostas obtidas, constatamos que os alunos tiveram dificuldade, pois 10 dos alunos da turma A (de um total de 28) e 15 dos alunos da turma B (de um total de 29), deixaram essa questão em branco, e, dos alunos que responderam, poucos conseguiram acertar a questão por completo, como evidenciado na resposta de um aluno da turma B, a seguir:

#### **EXEMPLO 1**

“Pega-las-emos: A próclise, isto é, o pronome antes do verbo”.

No exemplo 1, constatamos que o aluno apontou a ocorrência de colocação pronominal presente na charge, mas não conseguiu identificá-la, nem explicá-la. A recorrência de exemplos como esse pode ser justificada pelo fato de essa questão tratar de aspectos pontuais da gramática, especificamente, sobre a colocação pronominal; e, como afirmamos anteriormente, os alunos apresentavam dificuldades relativas a conhecimentos que deveriam ter sido estudados em outras séries, além de usarem, no seu cotidiano, uma variante da língua portuguesa diferente da que está descrita na gramática prescritiva e no livro didático. Nesse ponto, reconhecemos que essas dificuldades não são sanadas em curto prazo, pois, mesmo após a realização da SD, elas permaneceram.

#### **Virando a mesa... demonstração do aprendizado em situação não avaliativa**

**7 QUESTÃO 10:** No trecho a seguir, Bagno, linguísta brasileiro, discorre acerca do desuso de alguns fenômenos gramaticais.

*“É claro que o sintoma mais visível e gritante desse boicote consciente ao português brasileiro é a putrefacta colocação pronominal. A próclise, isto é, o pronome antes do verbo, é veementemente combatida, ainda que ela seja a única regra natural de colocação dos pronomes oblíquos na nossa língua. O combate é tão furibundo que até mesmo onde a tradição gramatical exige a próclise ela é ignorada, e os livros saem com coisas como “não conheço-te”, “já formei-me”, “porque viram-nos”. Isso para não mencionar a jurássica mesóclise, que alguns necrófilos ainda acham que é uma opção de colocação pronominal, desprezando o fato de que se trata de um fenômeno gramatical morto e enterrado na língua dos brasileiros há séculos.”*

Identifique, na charge, qual desses fenômenos foi utilizado e explique essa regra de colocação pronominal. Lembre-se de citar exemplos.

A descrição feita na seção anterior pode levar à impressão de que a SD não foi bem-sucedida. Todavia, conforme indicamos, o módulo quatro, e, por conseguinte, o cinco e o seis, que são decorrentes das mudanças aí efetivadas, mostrou-se como um dos mais importantes.

É importante ressaltar que, mesmo dispondo de um curto prazo para a realização do nosso estágio, ministramos aulas e desenvolvemos atividades que contribuíram para a aprendizagem dos alunos, sobretudo no que diz respeito aos usos dos pronomes do caso reto e oblíquo. Esta constatação se comprova através das respostas obtidas no exercício de verificação, realizado no sexto módulo da SD (conforme sinalizado no tópico "Procedimentos Metodológicos").

Esse exercício solicitava, na questão 01<sup>8</sup>, que os alunos produzissem uma tirinha do Bode Gaiato, a partir de uma situação apresentada na questão, de forma adequada à situação de comunicação apresentada; e na questão 02<sup>9</sup>, solicitava que os alunos

---

8 1. Produza um diálogo para a tira do Bode Gaiato apresentada a seguir. Considere a seguinte situação: o personagem Junin fala para a mãe, Severina, que quer servir na Marinha.



9 2. Preencha as lacunas do texto abaixo com o objetivo de usar os pronomes de modo a aproximar o texto aos usos comuns da linguagem atual.

preenchessem algumas lacunas em uma parábola bíblica, com o objetivo de usarem os pronomes de modo a aproximarem o texto aos usos comuns do Português Brasileiro (Bagno, 2004).

Podemos dizer que esse foi um dos módulos mais produtivos, visto que os alunos, de ambas as turmas, conseguiram, em sua maioria, com êxito, empregar os pronomes estudados, levando em consideração os contextos de uso da língua explorados nas duas questões, conforme podemos observar nas respostas reproduzidas abaixo:

---

### Parábola do filho pródigo

E disse: Um certo homem tinha dois filhos;  
 E o mais moço deles disse ao pai: Pai, \_\_\_\_\_ a parte dos bens que me pertence. E ele repartiu por eles a fazenda.  
 Poucos dias depois, o filho mais novo, ajuntando tudo, partiu para uma terra longínqua, e ali desperdiçou os seus bens, vivendo dissolutamente.  
 E, havendo ele gastado tudo, houve naquela terra uma grande fome, e começou a padecer necessidades.  
 E foi, ele a um dos cidadãos daquela terra, o qual o mandou para os seus campos, a apascentar porcos.  
 E desejava encher o seu estômago com as bolotas que os porcos comiam, e ninguém \_\_\_\_\_.  
 E, caindo em si, disse: Quantos trabalhadores de meu pai têm abundância de pão, e eu aqui pereço de fome!  
 \_\_\_\_\_, e irei ter com meu pai, e \_\_\_\_\_: Pai, pequei contra o céu e perante ti;  
 Já não sou digno de ser chamado teu filho; \_\_\_\_\_ como um dos teus trabalhadores.  
 E, se levantando, foi para seu pai. Estando ele ainda longe, seu pai o avistou e se moveu de íntima compaixão, e, correndo, se lançou ao seu pescoço e o beijou.  
 E o filho disse ao pai: Pai, pequei contra o céu e perante o senhor, e já não sou digno de ser chamado teu filho.  
 Mas o pai disse aos seus servos: Tragam depressa a melhor roupa; e vestam ele e ponham nele um anel na mão e sandálias nos pés;  
 E tragam o bezerro cevado, e o matem; e comamos, e nos alegremos;  
 Porque este meu filho estava morto, e reviveu, tinha se perdido, e foi achado. E começaram a se alegrar.  
 Ora, o seu filho mais velho estava no campo; e quando veio, e chegou perto de casa, ouviu a música e as danças.  
 E, chamando um dos servos, perguntou a ele o que era aquilo.  
 E \_\_\_\_\_ disse: Veio teu irmão; e teu pai matou o bezerro cevado, porque o recebeu são e salvo.  
 Mas \_\_\_\_\_ se indignou, e não queria entrar.  
 E saindo o pai, questionava \_\_\_\_\_. Mas, respondendo, disse ao pai: Eis que sirvo ao senhor há tantos anos, sem nunca transgredir o teu mandamento, e nunca \_\_\_\_\_ um cabrito para me alegrar com os meus amigos;  
 Vindo, porém, este teu filho, que desperdiçou os teus bens com as meretrizes, mataste para ele o bezerro cevado.  
 E \_\_\_\_\_ disse: Filho, você sempre está comigo e todas as minhas coisas são tuas;  
 Mas era justo nos alegrar e comemorar, porque este teu irmão estava morto, e reviveu; e estava perdido e se achou.

Lucas 15:11-32



**EXEMPLO 2: Aluno turma A**

- Ô mainha vou servi a marinha.
- Tu já aprendeu a nadar ...
- Ãh? A tia marinha esta na sala já vou servi ela
- Às vezes não entendo nada
- Vou lá mainha, quem sabe ela dá dinheiro pra eu.

**EXEMPLO 3: Aluno turma B**

- Ôhmainha, queru sirvi na marinha.
- Ainda bem Junin, marinhêru ganha muito e você tinha que ajudá eu.
- Mas eu que ia trabaia, entãun o dinheiro era todinmeu
- Apoi pode tirar o cavalin da chuva, você vai sê pedreiro, seu infiliz
- Armaria mainha, nãm

A partir das respostas apresentadas, verificamos que os alunos utilizaram a colocação pronominal conforme os contextos de uso. Nos exemplos apresentados, percebe-se que os dois alunos fizeram uso do fenômeno referido ao utilizar expressões como “servi ela”, “dinheiro pra eu” e “ajudá eu”. Desta forma, depreendemos que esses alunos utilizaram a língua adequando-a ao contexto de comunicação informal. Isso parece ser justificado por se tratar de um diálogo entre mãe e filho que permite o uso coloquial da língua.

A nossa pretensão, com esta questão, era trabalhar o uso da língua partindo do contexto de comunicação informal. Escolhemos a tira do Bode Gaiato para retratar essa situação, haja vista que uma das características que compõe essa tirinha é justamente o uso da linguagem informal, como afirmam Vargas e Magalhães(2011:52): “o estilo datirinha é marcado pelo uso da linguagem informal”.

Desta forma, corrigindo as respostas da atividade, depreendemos que os alunos das duas turmas conseguiram adequar o uso dos pronomes da língua ao contexto de uso da língua especificado na atividade. Eles não tiveram dificuldades em responder essa questão, possivelmente por ser uma tirinha que retrata situações do dia-a-dia que os próprios alunos vivenciam, bem como por permitir usar a variedade linguística que eles próprios usam no seu cotidiano.

A questão 02 tinha como texto norteador a parábola do Filho Pródigo, na qual o uso da norma culta da língua é bastante recorrente, sobretudo o uso do fenômeno da colocação pronominal. A parábola foi apresentada com espaços a serem preenchidos referentes ao uso da

colocação pronominal. Os alunos deveriam preencher esses espaços de modo a aproximar o texto dos usos comuns da linguagem atual.

Conforme podemos ver na resposta transcrita a seguir, exemplar do que os vários alunos responderam, observamos que, em ambas as turmas, os alunos conseguiram reescrever usando os pronomes de modo a aproximar o texto dos usos comuns da língua portuguesa escrita em situações nas quais o atendimento às normas da gramática prescritiva não é um pré-requisito:

#### EXEMPLO 4:

E disse: Um certo homem tinha dois filhos;  
E o mais moço deles disse ao pai, **me dá** a parte dos bens que pertence. (...)  
E desejava encher o seu estômago com as bolotas que os porcos comiam, e ninguém **dava nada a ele**. (...)  
**Me sentarei** e irei ter com meu pai, e **direi a ele**: Pai, pequei contra o céu e perante a ti.

O exemplo acima revela um dado positivo em relação à aplicação da SD, uma vez que os alunos conseguiram empregar a colocação pronominal de forma adequada às situações apresentadas nas questões.

### Refletindo sobre os dados obtidos

O resultado apresentado na atividade comentada no tópico anterior, em especial nas questões 1 e 2, se contrapõe aos observados na análise quantitativa do simulado inicial e final, já que, nesses, o rendimento das turmas não foi o que esperávamos. Provavelmente, esses resultados contraditórios se justificam pelo fato de não haver, na escola, como mencionado pela professora regente, em conversas informais, simulações de concursos, o que se caracterizou como uma situação “estranha” aos alunos.

Ainda que chamássemos atenção para a importância desse momento (simulado), os alunos se dispersaram, chegaram atrasados, apresentaram dúvidas ao responder as questões, conversaram, rasuraram gabarito, não levaram o material necessário para resolução da prova etc., o que comprova a sua falta de experiência com essa situação avaliativa.

Acreditamos, portanto, que a falta de experiência por parte

dos alunos contribuiu para o baixo rendimento no simulado final, já que as respostas dadas à atividade no sexto módulo (tirinha do Bode Gaiato e parábola bíblica) foram bastante satisfatórias e demonstram a aprendizagem do conteúdo de colocação pronominal e variação linguística. Assim sendo, esse instrumento de avaliação informal se mostrou como o mais indicado sinalizador da aprendizagem dos alunos quando correlacionada aos objetivos pretendidos com a sequência didática.

### **Considerações Finais**

Este relato analítico procurou apontar instrumentos de avaliação como indicadores (in)seguros da aprendizagem no contexto em que foi aplicada a SD. Inicialmente, a partir da realidade comum aos nossos alunos - mesma escola, série, faixa etária, bairro etc. - e de seu desempenho no simulado inicial no qual obtiveram mesma média aritmética (3,2 de um total de 10),- verificamos que os níveis das turmas eram semelhantes: ambas demonstravam dificuldade diante do conteúdo gramatical, apresentando aproximadamente 32% de acerto, apenas.

A baixa recorrência de acertos no simulado inicial é preocupante, uma vez que os alunos se encontram na porta de saída do Ensino Médio e em vias de realizar ENEM e/ou outros concursos. Cientes do baixo nível de conhecimento sobre a colocação pronominal, buscamos com a SD o processo e a progressão da aprendizagem. Partindo dos conhecimentos que os alunos já tinham nas séries anteriores sobre pronomes retos e oblíquos, trabalhamos as regras da gramática tradicional para a colocação dos pronomes na variedade padrão e na variedade falada pelos alunos.

Observamos, ainda, durante as aulas, que havia, por parte dos alunos, pouco conhecimento de outros aspectos gramaticais importantes para a compreensão da colocação pronominal, haja vista que não conseguiam identificar aspectos sintáticos, nem morfológicos que auxiliassem a entender o pronome e seu lugar na oração. Este fato demonstra o caráter processual do ensino, no qual o aluno necessita de conhecimentos estudados em séries anteriores para aprendizagem de novos conteúdos e para a resolução de novos problemas.

A constatação de que houve lacunas no que diz respeito à aprendizagem de aspectos sintáticos e morfológicos, em séries

anteriores, nos levou a repensar a SD elaborada, de modo a adequá-la às necessidades das turmas. Por isso, precisamos interromper o ritmo das aulas, retomar conteúdos programados para as séries anteriores, para então prosseguirmos com aulas e exercícios sobre colocação pronominal especificamente.

Enfatizamos, portanto, a importância de o professor reconhecer o caráter “moldável” de uma SD. No caso de nossa experiência, as turmas de 3º ano apresentavam realidades semelhantes e dificuldades também semelhantes e, ainda assim, necessitamos mudar o curso da nossa intervenção ao identificarmos algumas lacunas no processo de aprendizagem (observadas em ambas as turmas).

O desempenho dos alunos das duas turmas no simulado final (média aritmética de 4,71 e 5,07 para as turmas A e B, respectivamente) - aplicado após várias aulas e exercícios de verificação e de fixação que se voltaram, sobretudo, para o ensino da colocação pronominal, quer segundo a prescrição, quer observando a variedade falada por eles - demonstra que houve uma produtividade e progressão semelhante do aprendizado, uma vez que ambas as turmas obtiveram um melhor resultado (entre 47% e 50% de acerto) se comparado com o simulado inicial.

Cabe ressaltar que esses dois instrumentos foram inicialmente pensados como ideais para a avaliação, todavia não se mostram bons indicadores da aprendizagem. O melhor instrumento, nesse sentido, foi um exercício de fixação da aprendizagem realizado no sexto módulo da SD, no qual os alunos precisavam produzir as tirinhas ao estilo Bode Gaiato. Além de muito criativas, pois apresentaram diálogos consistentes e bem-humorados (assim como a proposta do criador da página homônima do Facebook), apresentaram também, de forma adequada à situação de comunicação, os pronomes estudados durante as aulas, fato que é repetido na atividade da parábola bíblica, na qual os alunos responderam a contento o que esperávamos, utilizando os pronomes de forma adequada à situação. Todavia, destacamos que, embora possamos indicar avanços na aprendizagem dos alunos, o rendimento final deles ainda não é o esperado para turmas de 3º ano do Ensino Médio. Ora, se os alunos apresentaram progresso durante as atividades propostas, se ao final da SD, já no sexto módulo, demonstraram proficiência quanto ao uso dos pronomes e

adequações desse uso ao contexto em que são mencionados, por que, então, não apresentaram bons resultados no simulado final? Os dados quantitativos desse último módulo não condizem com o progresso das turmas, claramente, comprovado através das respostas aos exercícios de verificação analisados, neste relato.

Assim, a hipótese que levantamos e que explica os resultados não satisfatórios para o simulado final, é a de que os alunos ainda não estão acostumados com esse tipo de avaliação, uma vez que essa não é uma prática costumeira na escola em que estudam.

Tendo em vista a progressão da aprendizagem demonstrada, sobretudo na atividade de verificação analisada neste relato, a experiência em sala de aula foi bastante positiva, tanto para os alunos, que puderam apreender o conteúdo gramatical estudado, quanto para nós, estagiárias e estudantes de licenciatura do curso de Letras, visto que no estágio tomamos a SD como uma ferramenta de planejamento flexível, cujo sucesso não necessariamente pode ser aferido no módulo de encerramento.

## Referências

ALKMIM, T. Sociolinguística. In.: MUSSALIN, F. e BENTES, A. C. **Introdução à Linguística**. 4ª. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2004. P. 21-48.

BAGNO, M. **Português ou Brasileiro? Um convite à pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Parábola Editorial. 2004.

\_\_\_\_\_. **Sete erros aos quatro ventos. A variação linguística no ensino de Português**. São Paulo: Parábola Editorial. 2004.

BEZERRA, M. A. e REINALDO, M. A. G. M. **Análise linguística: afinal, a que se refere?**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. v. 1.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Vol. 1 . Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

CUNHA, M. C. *A sequência didática: renovação e mesmice em práticas de ensino/aprendizagem do português*. In: MENDES, Edleise; CUNHA, José Carlos. (Org.). **Práticas em sala de aula de línguas: diálogos necessários entre teoria(s) e ações situadas**. 1ed. Campinas: Pontes, 2012, v. 1, p. 119-148.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, N.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In.: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

FARACO, C. A. **Norma culta brasileira. Desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola Editorial. 2008.

KEMIAC, L.; LINO DE ARAÚJO, D. Princípios subjacentes à literatura sobre análise linguística. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v. 10, p. 45-58, 2010.

MENDONÇA, M. R. S. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Bunzen, C.; MENDONÇA, M.(orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor.** São Paulo: Parábola, 2006, p. 199-226.

PATRIOTA, L.M. *Registro padrão versus uso efetivo da língua: agíria comum estabelecendo o conflito.* In.: \_\_\_\_\_. **A gíria comum na interação em sala de aula.** São Paulo: Cortez, 2009. p. 45-74.

VARGAS, S.L.; MAGALHÃES, L.M. **O gênero tirinhas: uma proposta de sequência.** Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2012/08/Texto-05.pdf>> Acesso em 28 set. 2013.

Recebido em 19 de jun. de 2014.

Aprovado em 11 de set. de 2014.