



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE LETRAS - IL
LÍNGUA PORTUGUESA E RESPECTIVA LITERATURA - LICENCIATURA

ÉGON LUCAS ALVES NEVES

GRAMÁTICA E IMAGENS:
RECURSOS VISUAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE NOÇÕES GRAMATICAIS

BRASÍLIA

2020

ÉGON LUCAS ALVES NEVES

**GRAMÁTICA E IMAGENS:
RECURSOS VISUAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE NOÇÕES GRAMATICAIS**

**Trabalho de conclusão de curso, apresentado à
Universidade de Brasília, como parte das exigências
para a obtenção do grau de licenciatura em Língua
Portuguesa e Respectiva Literatura.**

Brasília, 27 de novembro de 2020.

Orientadora: Ormezinda Maria Ribeiro

BRASÍLIA

2020

FICHA CATALOGRÁFICA

NEVES, Égon Lucas Alves

Gramática e Imagens: recursos visuais para a construção de noções gramaticais – Brasília, 2020.

Nº de páginas

Curso: Língua Portuguesa e Respectiva Literatura - Licenciatura.

Orientadora: Profa. Ormezinda Maria Ribeiro

TCC – Universidade de Brasília - UnB

1. Gramática; 2. Ensino; 3. Recursos visuais.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, pela oportunidade de estar concluindo esta segunda graduação nesta universidade maravilhosa que é a UnB. Agradeço à minha família pelo apoio, em especial à minha noiva Marina, pelo companheirismo e momentos de alegria. Agradeço também ao corpo de professores da UnB, em especial à minha orientadora, Profa. Aya, pela paciência e ânimo para o andamento do projeto.

SUMÁRIO

LISTA DE ILUSTRAÇÕES	6
RESUMO.....	7
ABSTRACT	8
1 INTRODUÇÃO.....	9
2 REVISÃO DE LITERATURA	11
2.1 EDUCAÇÃO E ENSINO DE GRAMÁTICA	11
2.1 RECURSOS VISUAIS E INOVAÇÃO EM SALA DE AULA.....	14
3 ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS.....	17
3.1 MATERIAL DIDÁTICO: LÍNGUA MATERNA (LÍNGUA PORTUGUESA)	17
3.2 MATERIAL DIDÁTICO: LÍNGUA ESTRANGEIRA (LÍNGUA JAPONESA).....	20
4 APLICAÇÃO.....	25
4.1 REFORMULAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO	25
4.2 ELABORAÇÃO DE ATIVIDADES.....	29
4.2.1 Atividade 1 – Exercícios de identificação de conceitos.....	30
4.2.2 Atividade 2 – Exercícios de associação	31
4.2.3 Atividade 3 – Exercícios de criação	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
6 REFERÊNCIAS.....	35

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – PRESENÇA DE ILUSTRAÇÃO, MAS SEM FOCO NA CONCEITUAÇÃO.....	18
FIGURAS 2, 3 E 4 – AUSÊNCIA DE ILUSTRAÇÃO	18
FIGURAS 5 E 6 – VERBOS E FLEXÕES	19
FIGURA 7 – PRONOMES DEMONSTRATIVOS	21
FIGURA 8 – RECIPROCIDADE DA AÇÃO.....	22
FIGURA 9 – AÇÃO CONTÍNUA (GERÚNDIO)	22
FIGURA 10 – AÇÃO INSTANTÂNEA.....	23
FIGURA 11 – VOZ PASSIVA	23
FIGURA 12 – REFORMULADO: LOCUTOR, OUVINTE E ENUNCIADO.....	26
FIGURA 13 – REFORMULADO: AUTOR, LEITOR E TEXTO	26
FIGURA 14 – REFORMULADO: TIPOS DE SUBSTANTIVO	27
FIGURA 15 – REFORMULADO: TIPOS DE NARRADOR.....	28
FIGURA 16 – REFORMULADO: PRETÉRITO PERFEITO E IMPERFEITO	28
FIGURA 17 – REFORMULADO: PRETÉRITO MAIS-QUE-PERFEITO.....	29

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo dialogar sobre as metodologias utilizadas para ensino de gramática em materiais didáticos, buscando discutir a necessidade de ampliar por meio de recursos visuais as ferramentas disponíveis para auxiliar a construção de noções gramaticais pelo aluno durante as aulas de Língua Portuguesa como língua materna. Por meio da análise de livros didáticos, foram avaliadas as estruturas utilizadas atualmente em materiais de Língua Portuguesa e verificada a possibilidade de ampliação desses tópicos por meio de atividades e imagens que buscam facilitar o entendimento da gramática em sala de aula. Para a elaboração das imagens e atividades foi feita também uma análise com base em materiais de ensino de língua estrangeira que apresentam uma abordagem diferente de língua materna, com aspectos pertinentes para a proposta deste trabalho, como um número maior de imagens para conceituação das noções gramaticais. Utilizando das noções presentes no Socioconstrutivismo (VYGOTSKY, 1991), foram elaboradas atividades que destacam a relação professor-aluno para otimizar a introdução de novas noções gramaticais por meio do aspecto multimodal da língua.

Palavras-chave: Gramática, ensino, recursos visuais.

ABSTRACT

The present work aims to discuss the methodologies used to teach grammar in didactic materials, seeking to discuss the need to expand the tools available to assist the construction of grammatical notions by the student during Portuguese language classes as a language. maternal. Through the analysis of textbooks, the structures currently used in Portuguese language materials were evaluated and the possibility of expanding these topics through activities and images that seek to facilitate the understanding of grammar in the classroom was verified. For the elaboration of images and activities, an analysis was also made based on foreign language teaching materials that present a different approach to the mother tongue, with aspects relevant to the proposal of this work, such as a larger number of images for conceptualizing grammatical notions. Using the notions present in Socioconstructivism (VYGOTSKY, 1991), activities were developed that highlight the teacher-student relationship to optimize the introduction of new grammatical notions through the multimodal aspect of the language.

Keywords: Grammar, teaching, visual resources.

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da minha primeira graduação, Letras - Japonês, graças ao currículo oferecido pela Universidade, tive a oportunidade de aprender uma língua estrangeira mesmo não tendo nenhum contato prévio com a sua gramática. Por se tratar de um curso de licenciatura, as disciplinas referentes à língua buscavam não apenas ensinar a se comunicar em língua japonesa, mas, também, capacitar o aluno para atuar como professor daquela área e poder transmitir o conhecimento adiante. Por intermédio das aulas e após a experiência em sala de aula como professor, pude notar a diferença do processo de aquisição de segunda língua para o ensino regular de uma língua materna, bem como as estruturas dos materiais e recursos adicionais oferecidos (imagens, áudios, vídeos).

Com isso, agora na segunda graduação, em Letras - Português, surgiu o interesse em verificar as contribuições que minha experiência com o processo de ensino-aprendizagem de língua estrangeira tem a oferecer para o ensino de gramática em Língua Portuguesa, e o ponto principal desse processo é demonstrar modelos semelhantes aos que são trabalhados para a aquisição de segunda língua, só que agora voltado para o ensino da língua materna em sala de aula, com o foco em recursos visuais.

Durante as disciplinas da graduação, como Laboratório de Gramática para o Ensino Fundamental e Médio, inúmeras foram as atividades que buscaram analisar os materiais que estão sendo trabalhados atualmente no ensino regular, tratando sobre novas propostas e estratégias para o ensino por meio de debates e exercícios. No decorrer dessas atividades, pude notar que dentre os livros didáticos de Língua Portuguesa analisados, até mesmo aqueles apresentavam uma melhor distribuição de conteúdo, quando vão trabalhar sobre algum tópico gramatical se restringiam ao uso de descrições e tabelas.

Mesmo entendendo que tal método é efetivo, tendo em vista que passei pelos mesmos modelos de livros durante o período de ensino regular, é necessário avaliar as possibilidades de inovação e aprimoramento desses métodos, buscando sempre alcançar um número maior de alunos favorecidos. Juntamente com o avanço da tecnologia, vivemos em uma sociedade que

cada vez mais depende de recursos visuais para moldar novos significados, e isso não poderia ficar de fora do processo de produção de materiais didáticos.

Dessa forma, estabelecemos a estrutura a partir da qual será elaborado e apresentado o presente trabalho: 1. Introdução, com a apresentação do problema e objetivo do projeto; 2. Referencial teórico, no qual abordaremos questões pertinentes à educação, ensino de gramática e o uso de recursos visuais como ferramenta complementar de ensino; 3. Análise de materiais didáticos, em que serão analisados metodologias e fragmentos de livros didáticos voltados para o ensino de gramática; 4. Aplicação, quando apresentaremos os modelos de atividades utilizando a proposta deste trabalho; e 5. Considerações finais, na qual apresentaremos a contribuição ao tema, à guisa de conclusão, discutindo também sobre a viabilidade de implementação das atividades, juntamente a referência bibliográfica (item 6).

2 REVISÃO DE LITERATURA

Nessa seção apresentaremos os conceitos necessários para um diálogo sobre a elaboração de atividades que envolvem o uso de recursos visuais para a construção de noções gramaticais. Para tal, trataremos sobre: 2.1. Educação e ensino de gramática; e 2.2. Recursos visuais e inovação em sala de aula.

2.1 EDUCAÇÃO E ENSINO DE GRAMÁTICA

Com relação à temática de ensino e para a elaboração do material didático e atividades que envolvem a construção de noções gramaticais, é importante demarcar a corrente pedagógica que utilizaremos para nortear as práticas sugeridas. No caso deste trabalho, em relação à formação do conhecimento, utilizaremos com o conceito apresentado por Vygotsky (1991) intitulado de socioconstrutivismo. O socioconstrutivismo surgiu como um complemento aos princípios do construtivismo, corrente pedagógica apresentada por Piaget (1970). No construtivismo, Piaget postula sobre a importância de o ensino ter como centro do processo o aluno, em que o professor desempenha o papel de facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

Para essa corrente, a aprendizagem deve ser entendida como o próprio desenvolvimento do aluno, de forma que o conhecimento não seja simplesmente passado de um indivíduo ao outro, numa espécie de transferência, mas, sim, construído por intermédio da relação de experiências antigas do aluno. Com isso, é importante ressaltar conceitos fundamentais da pedagogia, como assimilação e acomodação. De acordo com Piaget, o desenvolvimento da compreensão em determinado assunto é feito por meio da interação do indivíduo com o meio social, passando por processos de acomodação e assimilação, em que a assimilação é quando o indivíduo integra um novo dado, e a acomodação quando é feito o desenvolvimento da habilidade de diferenciação entre as informações adquiridas.

Piaget (1970) destaca que a habilidade de adaptação do aluno às novas situações deve ser explorada, sendo essa adaptação o equilíbrio entre a assimilação e a acomodação. No processo de aprendizagem, o aluno é desestabilizado, e até que consiga acomodar o conteúdo

novo e integrar com seus outros conhecimentos, ele se encontra em estado de desequilíbrio, sendo necessária em alguns momentos a intervenção do professor para mediar esse processo.

Dando continuidade ao que foi proposto anteriormente por Piaget (1970), Vygotsky (1991) reafirma com o socioconstrutivismo a necessidade de centralizar o aluno no processo de ensino-aprendizagem, enfatizando o papel da interação do aluno com o meio social para desenvolvimento desse conhecimento. No caso do ambiente de sala aula, a interação com o meio social está além da relação aluno-professor, podendo ser estimulada também pela interação com os demais alunos, todos participando na reflexão e construção desse novo conhecimento. Para Vygotsky, o aluno já apresenta uma carga anterior que pode ser utilizada como base para assimilação de novos conhecimentos.

Tratando-se do ensino de noções gramaticais, é importante apontar que o aluno não aprende a Língua Portuguesa em sala de aula, pois esse aprendizado foi feito previamente com os familiares e amigos. O aluno na aula de Língua Portuguesa aprende uma nova modalidade da língua escrita, servindo para ampliar o nível de formalidades. Então esse conhecimento prévio do funcionamento da língua deve ser reaproveitado em sala de aula.

A necessidade de correlacionar as noções presentes no socioconstrutivismo com a elaboração de recursos visuais como material auxiliar para a construção de noções gramaticais do aluno está ligada às estratégias utilizadas pelo professor para atingir esse objetivo. Além da execução das atividades e métodos propostos neste trabalho, é fundamental também ajustar a proposta didática em sala de aula que envolve o modelo apresentado nessa corrente. O trabalho com a gramática deve ter a atenção redobrada durante o processo de elaboração de material e na relação de professor-aluno, pois, assim como aponta Vieira (2019), muitas das vezes a língua que está sendo trabalhada em sala de aula não pertence a variedade dominada pelo aluno.

Em relação ao ensino de gramática e buscando discutir acerca da mudança radical nas práticas pedagógicas devido questões como a grande massa de alunos que traziam para escola os seus diferentes falares, Vieira e Brandão (2007) apresentam em sua obra, “Ensino de gramática: descrição e uso”, textos pertinentes ao que está sendo proposto neste trabalho. A obra conta com docentes-pesquisadores com encaminhamentos, diretrizes e sugestões sobre o ensino da gramática.

Sobre a concepção de prática didático-pedagógica da Língua Portuguesa, as autoras estabelecem os três princípios essenciais para o ensino, sendo eles: desenvolvimento da competência da leitura e produção de textos; análise da diversidade textual, com tipos e gêneros textuais; e elementos da natureza formal, com os diferentes níveis da gramática que são essenciais para a construção de texto. Os três princípios estão relacionados, tendo em vista que cada um desempenha o papel de apoio para a construção do outro. Para a preocupação de “como ensinar a gramática”, Vieira e Brandão explicam que a solução é somente a constante atualização e mudança de estratégias no nível pedagógico. Por esse motivo, trataremos neste trabalho sobre uma proposta de atualização nos exercícios e práticas voltadas ao ensino de gramática focada em uma abordagem mais imagética e produtiva.

Sobre os saberes gramaticais na escola, Barbosa (2007) aponta que é necessário um processo dinâmico para a capacitação dos alunos. Esse autor aponta que exercitando a capacidade de codificação e decodificação de sentidos, o aluno consegue ampliar a sua capacidade de trabalhar os significados dentro da língua. Assim como ao ler um texto com vocabulário arcaico, as noções gramaticais que não estão presentes no cotidiano do aluno exigirão do professor um trabalho mais elaborado para enriquecer o conteúdo apresentado ao aluno. O saber linguístico descritivo apresentado pelos modelos greco-romanos de gramática servem para nortear o ensino durante as aulas, mas o professor não deve ser influenciado por esse modelo, tornando-se inflexível com a correção, elaboração e execução de atividades. Barbosa (2007) ressalta que cabe ao professor, com seu conhecimento, o papel de esmiuçar a artificialidade da gramática ao aluno.

Callou (2007) aponta que a Língua Portuguesa, assim como as demais línguas, está passando por um processo de empobrecimento do ensino e da aprendizagem. O principal motivo é a estruturação do ensino da língua separado apenas entre “certo” e “errado”, sem permitir a sua variação fora do vernacular. Principalmente com a elaboração de materiais voltados para jovens, que pertencem a diferentes grupos sociais com significados próprios, o ensino restritivo não se reflete no papel da língua nos dias de hoje. Em relação às causas da ineficácia do ensino, a autora menciona a necessidade de repensar a didática na formação do professor, buscando renovar os métodos de ensino.

Sobre os elementos textuais presentes nas aulas, Vieira (2020) explica que mesmo que a diversidade de tipos textuais e modalidades devem servir de ponto de partida e de chegada das aulas de Língua Portuguesa, não se pode desprezar os elementos formais da língua, pois esses serão fundamentais para a construção do sentido. Para que esses sentidos sejam trabalhados de forma apropriada, é necessário o preparo de um material que os tratem como objeto de estudo, sendo sistematizado e adaptado para cada nível de ensino.

Acerca dos pressupostos básicos para o ensino de Língua Portuguesa, Vieira (2019) apresenta o programa de ensino de gramática em três eixos. O primeiro eixo é definido como a abordagem reflexiva da gramática como elemento fundamental para compreender a sistematicidade da língua, servindo para desenvolvimento de competências linguísticas que exigem diferentes graus de complexidade, como leitura e escrita. O segundo e o terceiro tratam, respectivamente, sobre o uso de recursos expressivos na construção do sentido do texto e a manifestação das normas e variedades da língua.

A autora explica que deve haver reflexão gramatical no desenvolvimento dos conhecimentos linguísticos, mas o desafio é quanto ao preparo da metodologia que será utilizada. Sobre o papel da escola quanto ao que deve ser trabalhado quanto a gramática, Vieira (2019) ressalta que devem ser trabalhados recursos linguísticos em diferentes níveis, fazendo que, por meio de atividades, o aluno consiga reconhecer a língua como fonte de sentidos. Dessa forma, as imagens também estão integradas nas práticas de leitura servindo como recurso no processo de significação. A autora defende que o que deve ser promovido juntamente à gramática é a contínua variação da língua, fazendo com que o aluno seja capaz de entender o maior número de variantes linguísticas.

2.1 RECURSOS VISUAIS E INOVAÇÃO EM SALA DE AULA

Sobre o uso da multimodalidade no ensino, Prediger e Kersch (2013) ressaltam que as múltiplas linguagens presentes no ensino precisam se adequar ao cotidiano do aluno. As autoras defendem que, bem antes de entrar no ambiente escolar, o aluno já está familiarizado com a multimodalidade. Analisando a partir desse ponto, a criança desde o início do processo de alfabetização, por exemplo, utiliza imagens para associá-la com as letras do alfabeto e assim assimilar um novo conhecimento. Com o desenvolvimento das tecnologias, a escrita está em

processo de ressignificação, evoluindo para além de textos meramente verbais. As modalidades que serão trabalhadas devem ser orientadas pelo público-alvo. Nesse caso, alguém que está acostumado com o bombardeio diário de imagens recebidas de todos os veículos de comunicação, estará mais propenso a prestar atenção em um material didático que utilize dos mesmos recursos.

Acerca da formação do letramento visual, Barros e Costa (2012) discutem sobre a multimodalidade nos livros didáticos. Segundo as autoras, para o uso de imagens é necessário também educar os olhos do aluno afim de que ele possa desenvolver as capacidades necessárias para associar a linguagem visual à verbal. Cabe ao professor o papel de orientar essa observação e tentar fomentar a abstração do aluno. Com isso, é necessário estabelecer critérios para o uso dessas imagens, buscando o desenvolvimento das habilidades almejadas.

Em relação ao uso de imagens no campo de ensino, Tardy (1976) trata sobre a importância do uso de materiais visuais ou material imagético como ferramenta de auxílio. Segundo o autor, o material imagético está relacionado com os instrumentos visuais que podem ser utilizados para facilitar a compreensão do conteúdo apresentado.

Seguindo a abordagem centrada no aluno defendida pela corrente socioconstrutivista, o professor deve assumir o papel de facilitador do conhecimento e, com isso, deverá elaborar também materiais que sirvam para contribuir com esse ensino. Juntamente ao desenvolvimento da tecnologia, a geração atual está cada vez mais dependente do meio digital e do uso de imagens, o que é citado por Tardy (1976) como característica principal de uma civilização icônica. Ou seja, o aluno está cada vez mais acostumado com o uso de imagens, e esse ponto deverá ser aproveitado para facilitar e acelerar o processo de aprendizagem. Então a adaptação dos materiais se faz necessária, tendo em vista que alguns materiais didáticos ainda não utilizam completamente estes recursos.

O recurso visual apresentado em texto servirá como complemento para internalização do conceito e aplicação das noções. Sobre o critério utilizado para seleção das imagens a serem utilizadas, o professor deverá levar em consideração o processo de análise e interpretação de imagens pelo aluno. Assim, além da apresentação da imagem, também deverá ser enfatizado o

que está sendo representado na imagem, de forma que a representação sirva como auxílio e não gere confusões sobre o significado retratado. (ROSSI, 2006).

A seguir, prosseguiremos com a análise de material didático dedicado ao ensino de Língua Portuguesa, a partir da qual buscaremos novas alternativas seguindo o material utilizado para o ensino de língua estrangeira.

3 ANÁLISE DE MATERIAIS DIDÁTICOS

Nessa seção trabalharemos com a análise de dois tipos de materiais didáticos: 3.1 com o material de ensino de Língua Portuguesa como língua materna, na qual apresentaremos a problemática da introdução de noções gramaticais focadas puramente em textos e tabelas, o que motivou a produção deste projeto; e 3.2, com o material de ensino de língua estrangeira para Língua Japonesa, quando apresentaremos os modelos de recursos visuais que são utilizados para o ensino de gramática que podem ser adaptados para o ensino de Língua Portuguesa.

3.1 MATERIAL DIDÁTICO: LÍNGUA MATERNA (LÍNGUA PORTUGUESA)

Como apresentado anteriormente, entendemos que o ensino de gramática em sala de aula requer do professor um planejamento maior sobre como apresentar esse novo aspecto da língua. O ensino em sala de aula, bem como o material didático, requer adequações quanto ao uso para se adaptarem ao cotidiano multimodal do aluno. Muitos dos livros utilizados atualmente utilizam da abordagem tradicional para o ensino da gramática, que trazem consigo ao mesmo tempo aspectos necessários para apresentação do conteúdo, mas limitados em questão de recursos. Nessa perspectiva, apresentaremos nesse espaço esses elementos tradicionais dos materiais que são eficazes para o ensino de gramática e discutiremos no item “4. Aplicação” sobre a possibilidade de implementação de novos componentes (recursos visuais). Os materiais analisados foram livros específicos para o estudo de Língua Portuguesa no ensino regular.

Como tratado de material voltado ao público infantil, o uso de recursos visuais tem sido uma ferramenta utilizada para ilustrar o material tornando-o mais atrativo, mas, assim como defendido por Barros e Costa (2012), o uso dessas imagens precisa seguir algum critério que priorize a aprendizagem do conteúdo, e não apenas sirva como ornamentação da obra. Dentre os materiais analisados a disposição mais comum dos itens é o uso de ilustrações no texto, mas na parte voltada para explicação das noções gramaticais segue apenas com textos e tabelas, em que o máximo de recurso visual para auxílio é a marcação em negrito dos termos focados.

FIGURA 1 – PRESENÇA DE ILUSTRAÇÃO, MAS SEM FOCO NA CONCEITUAÇÃO

TEXTO, DISCURSO, GÊNEROS DO DISCURSO

CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia esta anedota:

- O filho do alfaiate chega para o pai lá no fundo da loja e pergunta:
- O terno marrom encolhe depois de lavado?
 - Por que você quer saber, filho?
 - O freguês é quem quer saber.
 - Ele já experimentou?
 - Já.
 - Ficou largo ou apertado?
 - Largo.
 - Então diz que encolhe.



(Ziraldo. *Novas anedotinhas do Bichinho da Maçã*. 12. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2005. p. 22.)

CONCEITUANDO

No diálogo que tiveram, pai e filho produziram **enunciados**.

Enunciado é tudo o que o locutor enuncia, isto é, tudo o que ele diz ao locutário em uma determinada situação.

O conjunto de enunciados produzidos em uma situação comunicativa constitui o **texto**.

Texto é um enunciado ou um conjunto de enunciados, verbais ou não verbais, que apresenta unidade de sentido.

No diálogo entre pai e filho, fica claro que, quando falamos, levamos em conta um conjunto de elementos que participam da situação de comunicação: quem fala, o que fala, com quem fala, com que finalidade, qual é o momento, que imagem o locutor tem do locutário e vice-versa, as intenções implícitas, etc. Nesse caso, quando consideramos não apenas o que é dito, mas também a situação ou o contexto, temos o **discurso**.

Fonte: Cereja; Cochar, (2015, p. 59-60).

Apesar de trabalhar com explicações objetivas, o problema está em esperar que o conteúdo seja compreensível para todos os alunos. A necessidade de implementação de mais ferramentas de auxílio está em ajudar aqueles que já apresentam dificuldades para esse tipo de conteúdo e facilitar ainda mais para aqueles que já dominam a matéria.

FIGURAS 2, 3 E 4 – AUSÊNCIA DE ILUSTRAÇÃO

Classificação dos substantivos

Existem diferentes tipos de substantivo. Alguns nomeiam coisas, outros nomeiam pessoas ou sentimentos. Alguns são constituídos por uma só palavra, outros por duas ou mais palavras. No estudo gramatical da língua, eles são classificados, isto é, organizados, de acordo com certas características que apresentam. Assim, os substantivos classificam-se em:

primitivos e derivados

- **Primitivos** são os substantivos que dão origem a outras palavras.
- **Derivados** são os substantivos que se originam de outras palavras.

telha	→	telhado
ferro	→	ferrugem
jardim	→	jardinagem
substantivos primitivos		substantivos derivados

Fonte: Cereja; Cochar, (2015, p. 93).

O QUE ESTÁ EM JOGO QUANDO FALAMOS E ESCRREVEMOS

Falamos e escrevemos sobre as coisas que estão no mundo, sobre fatos que presenciamos ou sobre coisas que vivemos, pensamos, queremos, desejamos. Falar e escrever é uma forma de transformar o que vivemos, de tornar importantes as coisas que fazemos, de dialogar com outras pessoas, de comunicar o que pensamos, sentimos e queremos. Falamos e escrevemos porque temos alguma coisa a dizer para alguém a respeito de alguma coisa. E escolhemos as palavras e maneiras de dizer de acordo com nossa intenção em relação ao assunto e à pessoa com quem falamos ou para quem escrevemos.

Quando falamos ou escrevemos, somos **locutores** ou **autores**. A pessoa com quem falamos ou para quem escrevemos são nossos **interlocutores** ou **leitores**. As palavras que usamos constituem um **texto**. Um texto tem vários sentidos. Os sentidos do texto escrito ou falado não estão apenas nas palavras, mas também no **contexto** e na **situação** criada entre os interlocutores.

Fonte: MEC/INEP, (2006, p. 124).

Narrador-protagonista

é aquele que narra e participa dos fatos como personagem principal.

Narrador-testemunha

é aquele que narra os fatos e também os vive como personagem secundário, não como principal.

Fonte: Delmanto; Carvalho, (2018, p. 18).

Assim como no caso da Figura 1, nesses exemplos (Figuras 2, 3 e 4) temos novamente apenas o recurso do texto em negrito para trabalhar o foco do aluno ao conteúdo apresentado. Já para o caso de recursos a serem utilizados para trabalhar a noção de tempos verbais e flexões, a principal ferramenta é a presença de fragmentos de textos que utilizam da flexão citada (Figuras 5 e 6).

FIGURAS 5 E 6 – VERBOS E FLEXÕES

Pretérito

Esse tempo, também conhecido como **passado**, se subdivide em:

pretérito perfeito

Transmite a ideia de ação completamente concluída:

O capitão de uma das equipes não **concordou** com o juiz.

pretérito imperfeito

Transmite a ideia de uma ação passada habitual ou contínua:

Chovia há três dias.



Formato, 2013

Títulos de livros e de filmes nem sempre têm verbos. Quando usados, os verbos podem aparecer tanto no presente quanto no pretérito (perfeito ou imperfeito).

Sonia Barros, ilustrador Ivan Coudinho, Atual Editora, 2009

Fonte: Cereja; Cochar, (2015, p. 259).

Modo	Tempo	O que indica	Exemplo de uso
Indicativo	Pretérito perfeito	Ação iniciada e concluída no passado	Ouvi diversas histórias de família.
	Pretérito imperfeito	Ação não concluída no passado, interrompida por outra	O escrivão trabalhava quando <i>nonno</i> Gattai chegou.
		Ação que dura ou que se repete no passado	O avô esperava comentários sobre o nome da filha.
		Fato que ocorria no momento em que outro acontecia	<i>Nonno</i> Gattai foi registrar o nome da filha enquanto a mãe cuidava da criança em casa.
	Pretérito mais-que-perfeito	Ação passada que aconteceu antes de outra ação também passada	Eu perguntara por perguntar [...]

Fonte: Delmanto; Carvalho, (2018, p. 59).

No caso da Figura 5, o livro conta com ilustrações, mas são capas de livro apenas para contextualização do uso das flexões. Já na Figura 6 temos novamente a ausência de ilustrações, mas dessa vez utilizando o recurso de tabelas, sistematizando o funcionamento da língua.

Ressaltamos que o uso de tabelas e descrições é bastante útil, mas sempre há um espaço para aprimoramento. Com isso, a seguir (4. Aplicação), após finalizada a análise dos materiais didáticos, será elaborada proposta de implementação de imagens para auxiliar no entendimento do aluno.

3.2 MATERIAL DIDÁTICO: LÍNGUA ESTRANGEIRA (LÍNGUA JAPONESA)

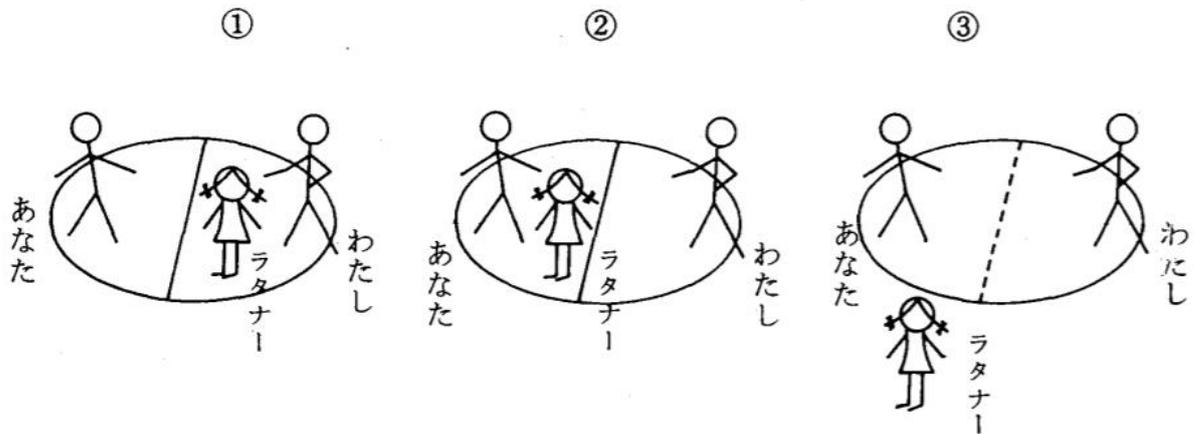
Partindo do pressuposto que o aluno não tem o conhecimento prévio na língua, assim como no caso da língua materna, o ensino de língua estrangeira apresenta em seus materiais didáticos aspectos pertinentes para o ensino de gramática que podem ser utilizados e/ou adaptados para apresentação de noções gramaticais na Língua Portuguesa.

O material analisado será o *Nihongo Shoho* (em tradução livre, “Língua Japonesa - Básico”), livro didático criado pela Fundação Japão (1998) para introdução e ensino da língua japonesa que atualmente está presente no currículo de estudantes universitários de Letras – Japonês. Com as lições focadas em gramática, o material é estruturado para introdução de novas noções gramaticais a cada módulo, enfatizando os diferentes usos da língua para cada situação. Importante ressaltar que como o livro apresenta inúmeras ilustrações, algumas

seguem o modelo da Figura 1, no qual não está sendo necessariamente focada a conceituação da gramática em si, mas apresenta também casos cuja imagem contempla o conteúdo trabalhado, o que servirá de base para adaptação do material para o ensino da Língua Portuguesa.

O primeiro exemplo apresentado na Figura 7 é utilizado para apresentar as noções de pronomes demonstrativos. Apesar de a ilustração ser bem minimalista, ela cumpre os critérios para trabalhar o conteúdo, pois apresenta três personagens em três situações diferentes indicando que, em cada situação, a personagem do meio está em uma posição diferente.

FIGURA 7 – PRONOMES DEMONSTRATIVOS

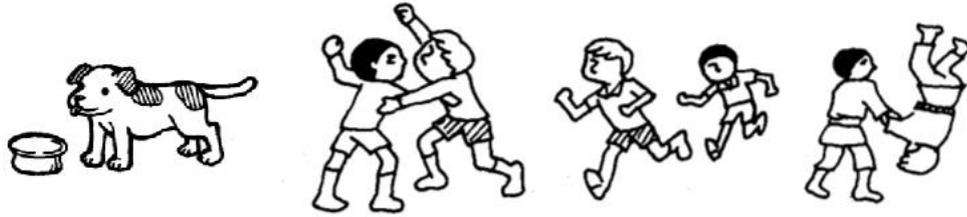


Fonte: The Japan Foundation, (1998, p. 4).

A imagem é utilizada para trabalhar o vocabulário de “esta, essa, aquela” (do japonês, *kono*, *sono* e *ano*), pegando pelo ponto de vista da pessoa como falante. No boneco da direita está escrito *watashi* (“eu”) e no da esquerda *anata* (“você”).

Na língua japonesa, existe a noção de reciprocidade da ação. Explicando a grosso modo, é o entendimento de que a ação pode ser direcionada a um indivíduo ou realizada em conjunto. Na Figura 8 temos conceitualizada essa noção por meio das seguintes imagens:

FIGURA 8 – RECIPROCIDADE DA AÇÃO



Fonte: The Japan Foundation, (1998, p. 92).

Da esquerda para a direita temos as seguintes ações que acompanham o texto no livro original: 1) Eu vou dar ração para o cachorro; 2) Kazuo briga com a Kyoko; 3) Tarou compete com o Jirou; 4) Tarou e Jirou praticam judô. Nesses casos estão ilustrados a ação direcionada (1) e ação recíproca, realizada em conjunto (2, 3 e 4).

De igual modo, para trabalhar a noção de ação contínua (gerúndio), o material apresenta as seguintes ilustrações:

FIGURA 9 – AÇÃO CONTÍNUA (GERÚNDIO)



Fonte: The Japan Foundation, (1998, p. 127-128).

Juntamente aos contextos que exemplificam da flexão necessária para esse tipo de construção, as ilustrações acompanham as seguintes frases: 1) Está chovendo; 2) A Sra. Ratanah está escrevendo na máquina de escrever; 3) O Sr. Tim está tomando banho.

Outra noção presente na Língua Japonesa são os verbos de ação instantânea que provocam mudança evidente no estado do sujeito. Para trabalhar essa noção, o *Nihongo Shoho*

utiliza principalmente de verbos relacionados a vestimenta, que apresentam as seguintes ilustrações:

FIGURA 10 – AÇÃO INSTANTÂNEA



Fonte: The Japan Foundation, (1998, p. 136).

Da mesma forma que no exemplo anterior, o livro apresenta as imagens com as seguintes frases: 1) Sr. John está de chapéu; 2) Sra. Ratanah está de cachecol; 3) Aquela mulher está com anel. Por fim, para o ensino da noção de voz passiva, o livro apresenta as seguintes imagens:

FIGURA 11 – VOZ PASSIVA



Fonte: The Japan Foundation, (1998, p. 263).

Utilizando de narrativa, o livro apresenta a história do personagem que durante o dia sofre diversas ações, como no caso das imagens: sendo roubado e empurrado da escada;

Assim, conseguimos identificar os critérios utilizados para elaboração das imagens no livro didático. O *Nihongo Shoho* utiliza-se de recursos visuais que remetem diretamente para a conceituação das noções gramaticais que estão sendo introduzidas em cada lição, e não apenas ilustrando algum detalhe do texto, como no caso da Figura 1. Como o livro é utilizado durante os primeiros anos da formação do aluno de Letras – Japonês, podemos identificar que a necessidade do uso desses recursos é mantida mesmo após o aluno transitar do nível básico para o intermediário.

A seguir, apresentaremos propostas para inserção de imagens que utilizem do mesmo critério trabalhado no material de língua estrangeira, buscando auxiliar o aluno no processo de aprendizagem de novas noções gramaticais.

4 APLICAÇÃO

Nessa seção iremos trabalhar com a aplicação dos conceitos trabalhados até agora, buscando ampliar o material voltado para o ensino de gramática da Língua Portuguesa por meio de recursos visuais. Ressaltamos que, assim como explicitado anteriormente, a presente proposta é apresentada pela relação professor-aluno-meio, no qual o professor participa com o papel de facilitador, propondo ao aluno atividades e ferramentas para o processo de acomodação e assimilação do conteúdo (VYGOTSKY, 1991). Dessa forma, a prática de incorporação de recursos visuais no material didático e atividades deve ser mediada pelo professor durante as aulas, buscando fomentar a interação entre os alunos para decifrar o que está sendo transmitido.

Esta seção está estruturada com base no resultado das análises realizadas no item 3. Análise de Materiais Didáticos, a partir da qual iremos propor a reformulação do conteúdo apresentado nos materiais de Língua Portuguesa (seção 3.1), com base na metodologia utilizada pelo material de Língua Japonesa (seção 3.2). Com isso a organização está posta da seguinte maneira: 4.1 Reformulação do material didático; e 4.2 Elaboração de atividades.

4.1 REFORMULAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

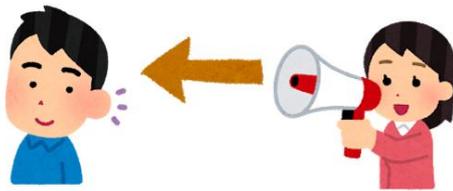
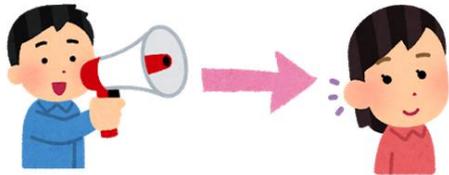
Para a reformulação, utilizaremos os textos elaborados nos materiais didáticos e, conforme proposta apresentada por este trabalho, acrescentaremos recursos visuais para conceituação das noções gramaticais introduzidas, além de apresentarmos nova diagramação do conteúdo apresentado. Para melhor visualização da proposta, não iremos utilizar todo o texto exposto nos livros, atendo-nos apenas aos elementos e conceitos pertinentes a serem ilustrados.

Para a escolha das imagens, o professor tem acesso a inúmeros acervos gratuitos disponíveis na internet, além de poder trabalhar com colagens ou ilustrações autorais. Neste trabalho utilizaremos as ilustrações dispostas no domínio *Irasutoya* (em tradução livre, “Casa das ilustrações”, disponível em <https://www.irasutoya.com/>).

No primeiro caso, temos a reformulação do material apresentado na Figura 1.

FIGURA 12 – REFORMULADO: LOCUTOR, OUVINTE E ENUNCIADO

Enunciado é tudo que o **locutor** enuncia, isto é, tudo o que ele diz ao **ouvinte** em uma determinada situação.



Enunciado → ←

Locutor



Ouvinte

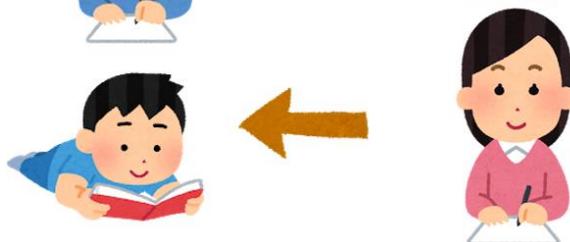
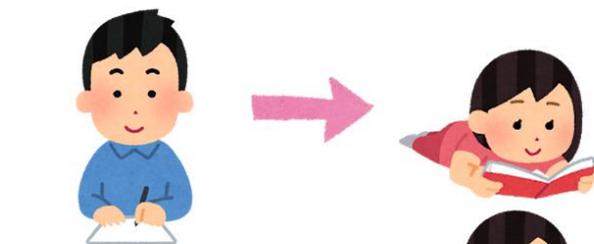


Fonte: Cereja; Cochar, (2015, p. 59-60). Adaptado pelo autor.

Assim como defendido por Tardy (1976), o recurso visual presente em materiais didáticos deve servir para guiar o aprendizado do aluno. Desta forma, mantivemos o elemento do negrito nos termos que merecem destaque, enquanto auxiliamos a distribuição dos papéis na realização das ações por meio das imagens. Temos no primeiro momento a conceituação com as ações, e, após isso, a listagem dos papéis desempenhados. Tal procedimento pode ser replicado também na reformulação da Figura 3.

FIGURA 13 – REFORMULADO: AUTOR, LEITOR E TEXTO

Quando falamos ou escrevemos, somos **locutores** ou **autores**. A pessoa com que falamos ou para quem escrevemos são nossos **interlocutores** ou **leitores**. As palavras que usamos constituem um **texto**.



Texto → ←

Locutor/autor



Interlocutor/ouvinte



Fonte: MEC/INEP, (2006, p. 124). Adaptado pelo autor.

Como os textos apresentados na Figura 1 e 3 apresentam conteúdos bem próximo, a reformulação pode acontecer seguindo os mesmos moldes. A proposta de separação dos papéis desempenhados (locutor/autor, ouvinte/leitor) tem como objetivo fazer com que o aluno associe a ação com o seu significado. A necessidade da imagem está em fazer com que ações mais simples, como falar/ouvir ou escrever/ler, possam ser atribuídas a novos significados, como por exemplo, para o contexto de estudos de elementos textuais, com vocabulários mais específicos como interlocutor. A seguir temos a reformulação da Figura 2 e 4, que também trabalha com a definição de conceitos.

FIGURA 14 – REFORMULADO: TIPOS DE SUBSTANTIVO



Fonte: Cereja; Cochar, (2015, p. 93). Adaptado pelo autor.

Como trabalhado com a noção de substantivos que são derivados de outras palavras, é importante que a imagem também auxilie o aluno a construir essa noção. É necessário que a integração dos conceitos aconteça por meio dos recursos visuais, por meio do qual o aluno consiga ver que um elemento está presente na composição do outro.

Assim como nas reformulações anteriores, para o critério de seleção de imagens é fundamental também fazer com que os alunos consigam distinguir os cenários apresentados. Na reformulação da Figura 4 a seguir, como são dois conceitos apresentados, o aluno precisa conseguir visualizar por meio das ilustrações quais são as diferenças de aplicação.

FIGURA 15 – REFORMULADO: TIPOS DE NARRADOR

Narrador-protagonista é aquele que narra e participa dos fatos como personagem principal.



Narrador-testemunha é aquele que narra os fatos e também vive como personagem secundário, não como principal.



Fonte: Delmanto; Carvalho, (2018, p. 18). Adaptado pelo autor.

Já para trabalhar as noções gramaticais no campo dos modos e tempos verbais, o uso dos recursos visuais deverá estar voltado para a conceituação da ação realizada, fazendo com que, assim como no material apresentado na seção 3.2, o aluno consiga visualizar o tempo e modo que estão sendo representados. As Figuras 5 e 6 tratam sobre o mesmo conteúdo, mas utilizam-se de organizações diferentes. Apesar de ambas utilizarem o recurso do texto, fazendo com que o aluno consiga identificar o uso do tempo verbal, uma apresenta o uso do quadro para melhor disposição do conteúdo. Nesses casos, ambas podem seguir o mesmo modelo de reformulação, acrescentando as imagens juntamente aos exemplos. Esperamos que, com o acréscimo dos recursos visuais, o aluno consiga assimilar melhor o sentido exprimido.

FIGURA 16 – REFORMULADO: PRETÉRITO PERFEITO E IMPERFEITO

Pretérito: esse tempo, também conhecido como **passado**, se subdivide em:

Pretérito perfeito: Transmite a ideia de ação completamente concluída.

Pretérito imperfeito: Transmite a ideia de uma ação passada habitual ou contínua.



A menina está cansada porque **estudou** muito ontem à noite.



O vovô **jogava** futebol quando era mais novo.

Fonte: Cereja; Cochar, (2015, p. 259). Adaptado pelo autor.

O professor durante o processo de reformulação do material deverá optar por soluções mais práticas para exemplificar o conteúdo desejado. No caso dos textos originais da Figura 5, como seria mais complexo ilustrar as frases “*O capitão de uma das equipes não concordou com o juiz.*” e “*Chovia há três dias.*”, optamos por frases mais simples, mas que ainda contemplam a explicação.

Para a conceituação do Pretérito mais-que-perfeito, presente na Figura 6, as ilustrações podem seguir o mesmo molde apresentado anteriormente.

FIGURA 17 – REFORMULADO: PRETÉRITO MAIS-QUE-PERFEITO

Pretérito mais-que-perfeito: Ação passada que aconteceu antes de outra ação também passada.



Quando cheguei na cozinha, meu tio **comera** todo o almoço.

(Meu tio comeu todo o almoço antes de eu chegar na cozinha.)

Fonte: Delmanto; Carvalho, (2018, p. 59). Adaptado pelo autor.

A seguir, iremos dar continuidade à proposta deste trabalho, demonstrando como o uso de recursos visuais para construção de noções gramaticais pode estar presente não apenas na apresentação dos conceitos, mas também na etapa de exercícios e fixação do conteúdo.

4.2 ELABORAÇÃO DE ATIVIDADES

Para elaboração das atividades serão reforçados os pontos pertinentes para a necessidade de inclusão de recursos visuais na conceituação das noções gramaticais. Seguindo a mesma linha, as atividades devem explorar a imaginação do aluno, e, por meio da orientação do professor e interação com a sala, o aluno deverá exercitar o conteúdo aprendido.

Assim como explicado por Barros e Costa (2012), a multimodalidade em sala de aula deverá ser conduzida pelo professor, de forma que a associação da linguagem visual à verbal aconteça de maneira mais objetiva. Com isso, a escolha de exercícios e imagens deverá seguir os critérios aplicados anteriormente, fazendo com que seja reforçada a habilidade de identificar os conceitos por meio dos recursos visuais.

A seguir, apresentaremos as diferentes modalidades de exercícios que podem ser aplicados em sala de aula para reforçar o conteúdo aprendido. A proposta sugerida por este trabalho é que primeiramente seja reformulada a apresentação dos conceitos, e, após isso, apresentados os exercícios para assimilação do conteúdo.

4.2.1 Atividade 1 – Exercícios de identificação de conceitos

Nesta modalidade trabalharemos com o reforço dos conceitos apresentados, buscando fazer com que, através da leitura das imagens e interpretação, o aluno consigo reconhecer e distinguir os papéis desempenhados por cada personagem/elemento do texto. Nas Figuras 12, 13 e 15 o aluno foi introduzido a diferentes grupos de conceitos, como: enunciado/locutor/ouvinte; texto/locutor/autor; e narrador-protagonista/narrador-personagem. Através de recursos visuais como tirinhas, quadrinhos, ou colagem de imagens, podemos fazer com que esse conteúdo seja reforçado, auxiliando no processo de aprendizagem.

1) Analise a tirinha abaixo e identifique os seguintes itens:



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

6285

- a) Quem é o locutor?
- b) Quem é o ouvinte?
- c) Qual o enunciado?

Por mais simples que seja a tirinha ou a distribuição de papéis a serem analisados, o recurso visual deverá servir como complemento do sentido apresentado anteriormente, buscando aplicações que não causem confusão na conceituação e aplicabilidade pelo aluno (ROSSI, 2006).

4.2.2 Atividade 2 – Exercícios de associação

Nesta segunda modalidade de exercício, o aluno poderá trabalhar com o processo de combinação para fixação de conceitos. Na Figura 14, foi apresentado os conceitos de substantivos primitivos e substantivos derivados, já organizados em pares, para que o aluno consiga entender a relação entre os conceitos. Agora, na fase de exercício e fixação, tentaremos fazer com que o aluno consiga internalizar os conceitos fazendo esta associação entre as imagens apresentadas.

2) Utilizando os conceitos de substantivo primitivo e substantivo derivado, forme pares ligando as imagens abaixo e faça uma marcação de (P) para os primitivos e (D) para os derivados.

The activity presents seven images arranged in a grid-like fashion, each with a label below it:

- Livraria**: An illustration of a bookseller standing behind a counter in a bookstore.
- Jardinagem**: An illustration of a gardener wearing a blue cap and overalls, holding a pair of scissors, standing in a garden.
- Telhado**: An illustration of a brown roof on a house.
- Ferro**: An illustration of a silver nail.
- Jardim**: An illustration of a patch of green grass.
- Telha**: An illustration of a single brown roof tile.
- Livro**: An illustration of a closed book with a yellow cover.

Assim como apontado por Barros e Costa (2012), é importante educar o olhar dos alunos. Então, de forma gradual, os alunos podem partir de exercícios mais simples até variações mais complexas, como a retirada dos nomes dos itens.

4.2.3 Atividade 3 – Exercícios de criação

Por fim, nesta última modalidade, o aluno pode passar para o último estágio de exercício e fixação de conceitos: criação e construção de cenários. Assim como defendido pela corrente do socioconstrutivismo, a proposta de ensino em sala de aula é fazer com que o aluno através da relação com os colegas, professores e conteúdo, aprenda, assimile e replique o conteúdo apresentado (VYGOTSKY, 1991). Desta forma, iremos propor que o aluno consiga montar cenários, seja através de imagens ou textos, representações que demonstrem a relação estabelecida entre os conceitos estudados.

Nas Figuras 16 e 17, foram trabalhados os conceitos pertinentes aos tempos verbais pretérito, pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais que perfeito. Por isso, na atividade a seguir, iremos propor ao aluno a oportunidade de estabelecer a distinção entre os conceitos.

- 3) Utilizando as imagens a seguir, forme 1 (uma) frase para cada novo tempo verbal aprendido nesta lição: pretérito, pretérito perfeito, pretérito imperfeito e pretérito mais-que-perfeito.



Nesta modalidade, além de explorar a criatividade do aluno, ele pode também compartilhar as respostas com os demais colegas. Um mesmo grupo de imagens pode gerar diferentes respostas devido escolha de vocabulário ou tempo verbal representado, possibilitando inúmeras possibilidades de reforço para fixação.

As atividades representadas neste tópico foram apenas uma amostra de alternativas que podem aproveitar dos recursos visuais para otimização do processo de ensino-aprendizagem das noções gramaticais. É importante que, o docente, através da análise do material didático e nível da turma trabalhada, avalie a melhor maneira de introduzir estes recursos e atividades de forma gradativa, para que o aluno consiga acostumar-se com a nova modalidade de ensino.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho pudemos verificar as possíveis contribuições do uso de recursos visuais no processo de ensino-aprendizagem de noções gramaticais. Conforme proposto inicialmente, essas contribuições podem estar presentes em diferentes etapas do ensino: tanto na adaptação do material didático, quanto na elaboração de novas atividades.

Partindo dos três eixos para o ensino de Língua Portuguesa apresentada por Vieira (2019), usufruímos da abordagem reflexiva sobre a gramática como sistematização e estruturação da língua, noção fundamental ao aluno. Aumentando o número de recursos linguísticos nos materiais, é esperado uma melhoria e aumento de alunos capacitados no aprendizado e reprodução destas noções.

Para maior aplicabilidade e resultados, são necessários outros níveis de produção referente às atividades e adaptações produzidas, com o acompanhamento de turmas de diferentes níveis do ensino regular. Através desta produção, esperamos que os docentes e/ou futuros docentes possam repensar e reformular o trabalho em sala de aula e relação com o conteúdo gramatical.

6 REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. G. Saberes gramaticais na escola. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.

BARROS, C. G. P.; COSTA, E. P.M. Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual? **Rev. Bakhtiniana**, São Paulo, p.38-56, 2012.

CEREJA, William; COCHAR, Thereza. **Português: linguagens**, 6º ano. 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

CALLOU, Dinah. Gramática, variação e normas. In: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.

DELMANTO, D.; CARVALHO, L. B. **Português: Conexão e uso**. 7. 1. Ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

PREDIGER, Angélica; KERSCH, Dorotea Frank. **Usos e desafios da multimodalidade no ensino de línguas**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 38, n. 64, p. 209-227, jan./jun. 2013. Disponível em: . Acesso em: 10 de jun.. 2020.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Tradução de Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. São Paulo e Rio de Janeiro: Editora Forense, 1970.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

TARDY, Michel. **O Professor e as Imagens**. São Paulo, Cultrix, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1976.

THE JAPAN FOUNDATION (Org.). **Nihongo Shoho** (Japonês básico). Ed. revisada: Tóquio, 1998.

VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. F. (Orgs.). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.

VIEIRA, S. R. **Ensinando gramática em três eixos: conectivos e conexão de orações**. Anais do II Seminário do Grupo de Pesquisa Conectivos e Conexão de Orações. v. 1, n. 2, Niterói: Letras da UFF, 2019.

VIEIRA, S. R. Três eixos para o ensino de gramática: uma proposta experimental. In: NORONHA, C. A.; SÁ JR., L. A. de. (Orgs.) **Escola, ensino e linguagens**. Propostas e reflexões. Natal/RN: UFRN, 2017. p. 78-104. <http://repositorio.ufrn.br>. Acesso em: 10 de jun. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1991.