

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**FACULDADE DE LETRAS**

**ANA CARLA DO NASCIMENTO GOMES**

**PROPOSTA DE ENSINO DE SEMÂNTICA:**  
**Montessori como metodologia ativa**

**Rio de Janeiro**

**2022**

ANA CARLA DO NASCIMENTO GOMES

**PROPOSTA DE ENSINO DE SEMÂNTICA:**

Montessori como metodologia ativa

Trabalho de Conclusão do Curso submetido à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras na habilitação Português/ Literaturas de Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Quadros Gomes.

Rio de Janeiro

2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

### CIP - Catalogação na Publicação

dG633p do Nascimento Gomes, Ana Carla  
PROPOSTA DE ENSINO DE SEMÂNTICA: Montessori como  
metodologia ativa / Ana Carla do Nascimento Gomes.  
-- Rio de Janeiro, 2022.  
39 f.

Orientador: Ana Paula Quadros Gomes.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade  
de Letras, Licenciado em Letras: Português -  
Literaturas, 2022.

1. Semântica Formal. 2. Ensino de gramática. 3.  
Metodologia ativa. 4. Método Montessori. 5.  
Singular e plural do Português Brasileiro. I.  
Gomes, Ana Paula Quadros, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

## FICHA DE APROVAÇÃO

ANA CARLA DO NASCIMENTO GOMES

### PROPOSTA DE ENSINO DE SEMÂNTICA:

Montessori como metodologia ativa

Trabalho de Conclusão do Curso submetido à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Letras na habilitação Português/ Literaturas de Língua Portuguesa.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Quadros Gomes.

Rio de Janeiro, XX de XXXX de 2022.

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Paula Quadros Gomes. (UFRJ)

Orientadora

---

Prof. xxxxx (UFRJ)

Membro interno

---

Prof. Dr. xxxxxxxx (xxxx)

Membro externo

*DEDICATÓRIA*

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer a todos que estiveram comigo nessa caminhada. Inicialmente, agradeço à minha orientadora de pesquisa e monografia, professora Dr<sup>a</sup> Ana Paula Quadros Gomes, por todo incentivo e compreensão durante este difícil ano de pandemia, e por ter a sensibilidade de enxergar em mim habilidades que eu mesma desconheço, sem a senhora eu não teria experimentado a Iniciação Científica, não teria a oportunidade de escrever um artigo para publicação, não teria acreditado na minha capacidade de continuar e concluir esse curso. Que possamos alçar mais voos juntas!

Também agradeço ao meu marido por ser suporte físico e mental nessa jornada, e por ter me dado a maior alegria da vida: meu filho Heitor. Este que também agradeço pela alegria e energia inesgotáveis e contagiantes que não me deixaram desistir da jornada.

Agradeço à minha irmã e minha mãe, por serem sempre mulheres fortes, decididas e independentes e serem minha maior fonte de inspiração sempre.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a todos os professores com os quais tive a oportunidade de aprender durante a minha graduação na UFRJ.

*EXISTEM DUAS COISAS NO UNIVERSO: MATÉRIA E ENERGIA. UM OBJETO QUE SE MOVE É MATÉRIA QUE SE MISTURA COM ENERGIA, MAS O SER HUMANO EXPRESSA AS DUAS COISAS SEPARADAMENTE COM DUAS CLASSES DE PALAVRAS: NOME E VERBO.(MARIA MONTESSORI, EM PSICOGRAMÁTICA, PÁG 151)*

## RESUMO

O presente trabalho visa apresentar sequências didáticas relacionadas ao ensino da quantidade nominal no português brasileiro, diante da perspectiva semântica. A proposta de apresentação tem como público-alvo alunos do ensino médio, fazendo uso de metodologias ativas, para a reflexão acerca da Língua Portuguesa, fazendo-se valer os princípios que norteiam a Metodologia Montessori.

Maria Montessori foi uma médica italiana que dedicou seus estudos ao aprendizado humano; para tanto, a educadora e pedagoga vislumbrou o "Método Montessori de Aprendizagem", a partir da observação das crianças e da criação de materiais pedagógicos que "materializassem as abstrações" existentes no ensino. Dessa forma, a metodologia prioriza o protagonismo do aluno, que se torna mais ativo no seu processo de aprendizagem, o que gera uma mudança no comportamento do professor. Segundo este método de ensino, o professor é um guia, enquanto o aluno desenvolve autonomia e independência durante seu processo de aprendizagem.

Para conferir protagonismo aos alunos, Montessori confeccionou, ainda, materiais específicos para cada conteúdo a ser ensinado; além disso, para a apresentação de alguns desses materiais às crianças, utilizou o modelo da "Lição de três tempos": no primeiro tempo, o "guia" (professor) apresenta o material, ou o conteúdo a ser ensinado; no segundo tempo, testa e incentiva os alunos a se exercitarem na manipulação do material; e, na terceira fase, avalia a recepção desse material pelos alunos e o aprendizado acerca do conteúdo apresentado. Neste trabalho, utilizaremos a lição de três tempos como elemento norteador da sequência didática para o ensino de quantidade nominal.

O conteúdo relacionado à quantidade nominal está inserido nos programas das séries de ensino fundamental e médio; no entanto, o ensino tradicional toma como base a descrição dos compêndios gramaticais que assumem que os nomes com morfema *\_s* significam "mais de um indivíduo" e que, na ausência de *\_s*, os nomes significam "exatamente um indivíduo". Tal suposição não corresponde à realidade do português brasileiro, uma vez que tais compêndios deixam de abordar alguns fatores importantes: primeiro, pouca atenção se dá ao fato de que o morfema de plural não pode se combinar a alguns nomes (por exemplo \*'Tem muitas *gentes* na rua hoje'); em segundo lugar, tais obras de referência reduzem o plural a uma leitura de cardinalidade, não tratando outros significados possíveis, como por exemplo, a leitura de tipos ('dois leites: o de vaca e o de cabra'), e a leitura de extensão ('As areias do



Saara'); além disso, desconsidera os nominais nus em sentenças genéricas e episódicas, que, apesar de não possuírem o morfema de plural, indicam mais de um indivíduo, como 'homem' no exemplo 'Homem não chora', ou 'maçã', em 'Comprei maçã na feira'. A escola precisa trabalhar com essa riqueza semântica, ampliando o conhecimento do aluno sobre a gramática da própria língua e sua expressividade linguística, demonstrando que há diversos fatores a considerar, para além da presença ou não do morfema *\_s*, quando falamos da formação do plural no português brasileiro.

Utilizando o quadro teórico da semântica formal para demonstrar, exemplificar e analisar o contexto em que surgem os significados de pluralidade dos nomes, o presente trabalho pretende sugerir uma abordagem a ser executada pelo professor em sala de aula, no tratamento da semântica nominal, mostrando de que forma o Método Montessori pode contribuir para o ensino de Língua Portuguesa.

### **ABSTRACT**

The present work aims to present didactic sequences related to the teaching of nominal quantity in Brazilian Portuguese, from the semantic perspective. The presentation proposal has as its target audience high school students, making use of active methodologies, for reflection on the Portuguese language, making use, analogically, of principles that guide the Montessori Methodology.

Maria Montessori was an Italian doctor who dedicated her studies to human learning, therefore, the educator and pedagogue, envisioned the "Montessori Learning Method", from the observation of children and creation of teaching materials that "materialize the abstractions" existing in the teaching. Thus, the methodology prioritizes the role of the student, who becomes more active in their learning process, which generates a change in the teacher's behavior. According to this teaching method, the teacher is a guide while the student develops autonomy and independence during their learning process.

To enhance the student's protagonism, Montessori also made specific materials for each content to be taught. In addition, for the presentation of some of these materials to children, she used the "Three-period Lesson" model: in the first period, the "guide" (teacher) presents the material, or content to be taught; in the second period, it tests and encourages students to exercise in handling the material and, in the third period, it evaluates the reception of this material by the students and their learning about the content presented. In this work,

we will use the three-period lesson as a guiding element of the didactic sequence for the teaching of nominal quantity.

The contents related to the nominal quantity is included in the programs of elementary and high school grades; however, traditional education is based on the description of grammatical textbooks that assume that names with plural morpheme *\_s* mean "more than one individual" and that, in the absence of *\_s*, the names mean "exactly an individual". This assumption does not correspond to the reality of Brazilian Portuguese, as such textbooks fail to address some important factors: first, little attention is paid to the fact that the plural morpheme cannot be combined with some names, for example, '\*Tem muitas gentes na rua hoje'; secondly, they reduce the plural to a reading of cardinality, not dealing with other possible meanings, such as the type readings as in 'dois leites: o de vaca e o de cabra', and the extension readings, as in 'As areias do Saara'. In addition, the traditional approach disregards the regular interpretation of bare nouns in generic and episodic sentences, which, despite the absence of the plural morpheme, indicate more than one individual, as in 'Homem não chora' or in 'Comprei maçã na feira'.

The schools need to work with this semantic richness, expanding the student's grammar knowledge and their linguistic expressiveness, considering several factors, beyond the presence or absence of the *\_s* morpheme, when approaching the linguistic expression of nominal quantity in Brazilian Portuguese.

Employing the theoretical framework of formal semantics to demonstrate, exemplify and analyze the context in which the meanings of plurality of nouns, this paper intends to suggest to the teacher a trajectory in the classroom, showing how the Montessori Method can contribute to the teaching of Portuguese language, specially on the topic of nominal semantics.

## **SUMÁRIO**

<b>FICHA DE APROVAÇÃO</b>	<b>4</b>
<b>AGRADECIMENTOS</b>	<b>6</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>9</b>
<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>1.1 OBJETIVOS</b>	<b>12</b>
1.1.1 OBJETIVO GERAL	12
1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
<b>2 O ENSINO DO PLURAL E SINGULAR NAS ESCOLAS.</b>	<b>13</b>
<b>3 SEMÂNTICA FORMAL</b>	<b>14</b>
<b>3.1 NOMINAIS NUS</b>	<b>15</b>
<b>3.2 SENTENÇAS GENÉRICAS E EPISÓDICAS</b>	<b>16</b>
<b>3.3 A SEMÂNTICA DO SINGULAR E DO PLURAL</b>	<b>17</b>
<b>4 A METODOLOGIA MONTESSORI</b>	<b>19</b>
<b>4.1 A LIÇÃO DE TRÊS TEMPOS</b>	<b>21</b>
<b>5 PROPOSTAS DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA</b>	<b>22</b>
<b>5.1 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONSCIÊNCIA DO CONTRASTE MASSIVO- CONTÁVEL.</b>	<b>23</b>
<b>5.2 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONSCIÊNCIA DO CONTRASTE SENTENÇA GENÉRICA/ SENTENÇA EPISÓDICA.</b>	<b>28</b>
<b>5.3 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONSCIÊNCIA DO CONTRASTE NOME NU - SINTAGMA DE DETERMINANTE.</b>	<b>30</b>
<b>6 CONCLUSÃO</b>	<b>37</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>38</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente muitas são as discussões acerca de como aprimorar o ensino de Língua Portuguesa no ensino básico. Com o passar dos anos e com recentes estudos e pesquisas na área, hoje, a busca por metodologias nas quais os alunos sejam os protagonistas do seu aprendizado e os professores funcionem como seus guias na busca por conhecimento vem ganhando cada vez mais espaço. Nesse sentido, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) trazem em seus textos as capacidades e habilidades que devem ser desenvolvidas em cada segmento, privilegiando a capacidade de entendimento e de se fazer entender, no que concerne ao ensino na área de linguagens, em detrimento à antiga visão de se pedir nas aulas de Língua Portuguesa para o aluno apenas decorar regras e conceitos gramaticais. A BNCC descreve, no campo jornalístico-midiático, que os alunos de 8º e 9º anos devem ter desenvolvido em sala de aula a habilidade (EF89LP03):

Analisar textos de opinião (artigos de opinião, editoriais, cartas de leitores, comentários, posts de blog e rede sociais, charges, memes, gif etc.) e posicionar-se de forma crítica e fundamentada, ética e respeitosa frente a fatos e opiniões relacionados a esses textos.

A busca por metodologias ativas tem mudado a visão não só do papel do professor, como também do papel do aluno em sala de aula. Essa metodologia, centrada no aluno, que, conseqüentemente, gera uma mudança no comportamento do professor, já havia sido vislumbrada, há muitos anos atrás, por Maria Montessori. Médica, educadora e pedagoga italiana, Montessori é responsável pelo “Método Montessori de Aprendizagem”, criado através da observação de crianças, onde o professor é um guia e o aluno desenvolve autonomia e independência durante seu processo de aprendizagem.

Montessori desenvolveu um importante método para conferir protagonismo aos alunos, no âmbito do qual precisou criar, ainda, materiais específicos para cada conteúdo a ser ensinado, além de ter inaugurado, para a apresentação de alguns desses materiais às crianças, o modelo da "Lição de três tempos". Nesse modelo, o "guia"(professor) primeiro apresenta o material, depois incentiva os alunos a se exercitarem na sua manipulação e, na terceira fase, testa a recepção desse material pelos alunos e o aprendizado acerca do conteúdo apresentado. Apesar de a metodologia ter sido pensada inicialmente para crianças na primeira infância (de até 6 anos de idade), e, hoje, ser

costumeiramente aplicada no ensino fundamental, na maioria das escolas, para crianças de até 11 anos de idade, já é possível, por analogia, transportar esses princípios tão relevantes para alunos dos demais segmentos. É a partir dos princípios montessorianos de ensino e da busca por metodologias ativas que proponho, nesta monografia, o ensino de Gramática com base na “lição de três tempos”.

## **1.1 Objetivos**

### **1.1.1 Objetivo Geral**

Com o objetivo de “cumprir com a tarefa fundamental da Universidade”, nos termos de Dinah Callou (2019), promovendo a renovação dos métodos de ensino e aprendizagem da língua, e criando uma ponte entre a descobertas acadêmicas e o ensino básico de gramática, o presente trabalho visa apresentar uma proposta de atividade e sequência didática para o ensino de tópicos de Gramática da disciplina (ou dos conteúdos) de Língua Portuguesa em sala de aula, a partir da “lição de três tempos” montessoriana. Neste trabalho, demonstra-se, a partir dessa perspectiva, como o conteúdo sobre quantidade nominal pode ser trabalhado, em especial, quanto à semântica do singular e do plural. Todos os pontos são apresentados com o objetivo de possibilitar que o aluno, explorando suas intuições e conhecimentos prévios como falante nativo de língua portuguesa, reflita sobre as regularidades gramaticais e os significados relativos a cada um desses conteúdos, chegando à construção de uma descrição e análise para os dados examinados. Os fenômenos apresentados e as características relevantes às quais o aluno será exposto são selecionados e tratados a partir da perspectiva da semântica formal, aproveitando os conhecimentos linguísticos já estabelecidos na área.

### **1.1.2 Objetivos Específicos**

- Contribuir para o letramento e o ensino de língua portuguesa;
- Mostrar que gramática não precisa ser chata;
- Mostrar que a gramática não pode ficar de fora das aulas;
- Apresentar a professores insumos para repensarem o ensino de língua portuguesa;
- Mostrar, por meio desses temas, como o aproveitamento do conhecimento linguístico que o aluno traz de casa pode avançar o domínio dos conteúdos escolares;

- Aproximar a habilidade comunicativa e o uso expressivo da língua à exploração dos recursos gramaticais que a gramática da língua põe à disposição do falante.

## 2 O ENSINO DO PLURAL E SINGULAR NAS ESCOLAS.

No ensino básico, muitos professores utilizam Gramáticas mais tradicionais como norte para suas aulas, dentre elas, *A nova gramática do português contemporâneo*, Cunha e Cintra (2008). Esta obra trata a flexão do plural e a formação do plural em substantivos no Cap.8 da obra, p.194-202. No que tange à formação do plural, os autores irão demonstrar como a noção de quantidade se modifica com o acréscimo *-s*, *-ões*, *-ães*, ou seja, restringem a marcação de número a um fenômeno morfológico. Não raro, é possível encontrar nesta e em outras obras quadros representativos dessa oposição binária: morfema *-s* igual a mais de um indivíduo, morfema zero igual a um indivíduo, podemos imaginar a seguinte quadro:

Plural (plural)	Singular (singular)
ALUNO	ALUNOS
CRIANÇA	CRIANÇAS
HOMEM	HOMENS
LARANJA	LARANJAS

No entanto, essa abordagem não explica, por exemplo, sentenças como as encontradas no Estatuto da Criança e do Adolescente: *art.3º: A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana*. Segundo os compêndios gramaticais, os nomes 'criança' e 'adolescente' estariam aí no singular, já que não apresentam morfema de plural; segundo a lógica apresentada pela GT, isso significaria que a lei está se referindo a uma única criança e a um único adolescente. Porém, sabemos que a lei abarca todas as pessoas entre zero e doze anos de idade, ou seja, uma pluralidade de indivíduos. Essa falha na leitura ocorre também porque, muitas vezes, o ensino tradicional insiste em analisar os nomes de forma isolada, desconsiderando os significados sentenciais.

Além disso, o ensino tradicional desconsidera toda a semântica que emerge dos usos dos nomes no plural; por exemplo, quando a música diz '*são as águas de março fechando o verão*', a noção de significado não é da multiplicidade de unidades de água, porque 'água' é um nome massivo. Então, se quando usamos o morfema *-s* em 'água' não estamos falando em múltiplas unidades, estamos falando de quê?

Tradicionalmente, fomos ensinados pelas Gramáticas que o uso do plural significa pluralidade/quantidade de seres ou coisas. Nesta seção foi possível observar como o tema, quantidade nominal, é tradicionalmente tratado pela escola. Esse tipo de abordagem desconsidera diversos fatores importantes no estudo dos significados de uma sentença. Esses significados que irão emergir da sentença serão explicados a seguir pela perspectiva da semântica.

A seguir, apresento a perspectiva da semântica formal acerca do tema.

### 3 SEMÂNTICA FORMAL

Segundo Roberta Pires de Oliveira (2012), existem várias semânticas, cada uma adotando suas noções particulares de significado. Ainda segundo a autora, "Para a Semântica Formal, o significado é um termo complexo que se compõe de duas partes objetivas, o sentido e a referência", descoberta realizada pelo filósofo Gottlob Frege. Neste sentido, segundo Müller e Viotti (2003):

“A referência de uma expressão é a entidade (ou entidades), objeto ou o indivíduo que ela aponta no mundo. Já o sentido de uma expressão é o modo como apresentamos esse objeto, o caminho pelo qual chegamos a ele.” (Müller e Viotti, 2003, pág. 546)

Portanto, para essa abordagem o importante é a relação da linguagem com o mundo, não importando apenas as relações internas ao sistema. Por exemplo, se analisarmos a sentença:

(1) *Lugar de criança é na escola.*

A palavra "criança", segundo a Gramática Tradicional, está no singular, significando, portanto, um único indivíduo. No entanto, segundo a Semântica Formal, o significado é estabelecido a partir do sentido e da referência, o sentido do nome nu (sem determinante) "criança", nessa sentença, nos remete a pessoas com idade entre zero e doze anos; diante do contexto da frase pela nossa experiência de mundo, inferimos que toda criança deveria estar na escola e não trabalhando, por isso, a referência está ligada ao grupo de pessoas denominadas "crianças", e não

somente a um único indivíduo. Diante disso, depreendemos da sentença um significado plural, o lugar de todas as crianças, todo o grupo de pessoas designado como criança, é na escola.

Para chegarmos a essa conclusão, não é possível analisar palavras isoladas, por isso a Semântica Formal toma como unidade mínima a sentença completa e procura considerar o contexto para chegar à interpretação. Imaginemos um contexto em que encontramos uma criança vendendo bala na rua e dizemos para ela a seguinte variante da sentença (1): *Criança, seu lugar é na escola*. Neste caso, podemos inferir que o termo ‘criança’ está se referindo àquela criança em específico, ao passo que se imaginarmos que estamos em uma conferência sobre a infância e a adolescência e proferimos a sentença (1), interpretamos o termo ‘criança’ como uma referência a qualquer pessoa que tenha entre 0 (zero) e 12 (doze) anos de idade. Como percebemos, é possível, diante do contexto, entendermos o termo ‘criança’ ora como uma referência a um único indivíduo ora como uma alusão ao grupo completo de pessoas identificadas como crianças. Para entendermos melhor o porquê dessas interpretações, algumas noções da semântica formal precisam ser apresentadas.

### 3.1 Nominais nus

Na Semântica Formal, entende-se por nominal nu aquele nome que não tem um determinante; vejamos os exemplos:

- (2) A criança e o adolescente possuem direitos constitucionais.
- (3) Crianças e adolescentes possuem direitos constitucionais.

Na sentença (2) percebemos que existem dois determinantes: acompanhando o nome ‘criança’ temos o determinante ‘a’, e acompanhando o nome ‘adolescente’ temos o determinante ‘o’. Segundo Gomes e Sanches (2018), são nomes comuns “*aqueles que nomeiam não um indivíduo em particular, mas um conjunto de objetos com certa propriedade*”. Ainda segundo as autoras, quando esses nomes comuns unem-se a um determinante, formam um sintagma nominal. Então em (2) temos um exemplo de sintagma determinante e em (3) um exemplo de nome nu. Percebemos que em Português Brasileiro (PB) os nominais nus são perfeitamente aceitáveis no plural e no singular, em posição de sujeito ou de objeto:

- (4) Gatos miam.
- (5) Detesto gato.



No entanto, o nu singular, em posição de sujeito de algumas sentenças, é tido como agramatical, como veremos abaixo. Isso ocorre porque o licenciamento dos nominais nus singulares como sujeito é sensível ao tipo de sentença em que eles se encontram, ou seja, o fato de a sentença ser genérica ou episódica ditará a gramaticalidade ou agramaticalidade da sentença com nominal nu:

(6) \*Gato me mordeu ontem. ( sentença episódica)

Veremos na próxima subseção uma explicação detalhada sobre a natureza dessas sentenças.

### 3.2 Sentenças genéricas e episódicas

Nos itens (7) e (8), temos o exemplo de sentenças genéricas, ou seja, sentenças que apontam uma propriedade/característica inerente a determinado sujeito. Para Gomes:

“são descrições de propriedades inerentes, permanentes ou *Individual Level* dos seus sujeitos, e caracteristicamente estão no tempo presente, como em “A água é inodora, incolor e insípida”, que descreve propriedades de qualquer água, a qualquer tempo e em qualquer lugar.” (GOMES, 2020, pag. 263)

(7) As plantas fazem fotossíntese.

(8) Lugar de mulher é onde ela quiser.

A sentença (7) apresenta uma característica geral inerente a qualquer planta: fazer fotossíntese. A interpretação dessa sentença nos permite afirmar que todos os seres identificados como plantas fazem fotossíntese. Por isso, é uma sentença genérica. Em (8), temos uma interpretação similar: se for mulher, ou seja, um ser caracterizado como mulher de forma geral, seu lugar será onde ela quiser.

Além das sentenças de natureza genérica, também temos sentenças episódicas, que, segundo Gomes:

descrevem uma eventualidade localizada numa coordenada espaço-temporal (por exemplo, em “Meus pais se casaram em 22 de dezembro de 1981, na igreja Nossa senhora da Achiropita, em São Paulo”, remete a um episódio único, que não se repete: ainda que meus pais se casem de novo, na mesma igreja, em outra data, esse será um outro casamento). (GOMES, 2020, pag.263 )

Vejamos alguns exemplos:

- (9) Me tornei mãe pela primeira vez em 19 de outubro de 2017.  
 (10) O gato me mordeu ontem.

As sentenças (9) e (10) exemplificam sentenças episódicas, pois tratam de episódios únicos que aconteceram em certo momento e local, com determinados participantes, e não podem ser reencenados. Ainda que me torne mãe novamente, aquela primeira maternidade do dia 19/10/2017 não poderá se repetir. A mordida que o gato me deu ontem é um episódio único; ainda que o gato me morda novamente, será outra mordida.

Todos esses fatores, tais como: sintagma determinante ou nominal nu, sentenças episódicas ou genéricas, são conceitos importantes para entendermos como é a semântica do singular e do plural do Português Brasileiro, segundo esse quadro teórico, como veremos a seguir.

### 3.3 A semântica do singular e do plural

Ainda segundo Gomes, sobre a semântica do singular e o plural:

A tradição gramatical e o ensino tradicional assumem a oposição binária singular/plural para os nominais, examinando o número da palavra em isolamento, quanto à morfologia. Observa-se apenas a presença ou ausência do morfema plural... (GOMES, 2020, p. 277)

Uma das principais críticas à abordagem dos compêndios tradicionais é o fato de se explicar o fenômeno através de palavras isoladas, desconsiderando o contexto e as combinações de palavras para a formação do significado. Um falante nativo pode produzir diversos textos, tanto orais quanto escritos, de forma a expressar pluralidade. Vejamos:

- (11)a. Os feijões têm ferro.  
 b. O feijão tem ferro.  
 c. Feijão tem ferro.  
 d. Qualquer feijão tem ferro.  
 e. Todo feijão tem ferro.

Gomes e Sanches (2018), no livro “Para conhecer semântica”, discutem a semântica do plural. As autoras afirmam que a tradição sempre tratou a marcação de número “*como um fenômeno morfossintático*” (p.62). Observando as sentenças em (11), é possível perceber que todas as sentenças expressam o mesmo significado; daí depreendemos que todos os grãos entendidos como

feijão possuem ferro. A noção de "mais de um" não foi necessariamente expressa pela inclusão da marca morfológica *\_s*, e sim, por outros fatores.

Quando observamos (11b), apesar de termos um SD (sintagma determinante) 'o' sem o *\_s* no nome 'feijão', o significado depreendido da sentença não é a de que um único feijão tenha ferro, e sim de que todo e qualquer quantidade de feijão será uma fonte de ferro. O mesmo ocorre com outras sentenças genéricas com sintagma determinante que produzimos no nosso dia a dia:

- (12) a. O leão é o rei da selva.  
 b. A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana.  
 c. O vegetariano não come carne.

Conforme podemos observar, todos os sintagmas sublinhados em (12) fazem referência a um grupo de indivíduos com determinadas características, sobre os quais podemos fazer afirmações genéricas, de forma que a interpretação dessas sentenças sempre nos remeterá à ideia de 'mais de um indivíduo' (essa é a chamada interpretação de espécie).

Seguindo para a análise do item (11c), também observamos uma sentença de natureza genérica; no entanto, o nome 'feijão' está desacompanhado do determinante; por isso, esse sintagma é chamado de nominal nu. A presença ou não de um determinante em sentenças genéricas não modificará o significado, que permanecerá fazendo referência a um grupo com características similares. Como falantes nativos da língua portuguesa produzimos sentenças dessa natureza a todo momento.

Ou seja, mais interessantes para o contraste sintagma de determinante/ nome nu são aquelas sentenças que irão descrever um evento, um episódio único:

- (13) a. Comi pastel na feira.  
 b. Comprei pão para o café da manhã.

Apesar da ausência do morfema plural, as sentenças em (13) podem descrever episódios de que participam diversos pasteis e diversos pães. Todos os exemplos acima corroboram a explicação de Gomes e Sanches (2018), de que o número é produto de três fatores, quais sejam: o tipo de sentença (episódica ou genérica), a estrutura sintática do sintagma nominal (nome nu ou sintagma determinante), e o fato de o nome ser massivo ou contável. Além disso, a tradição desconsidera que

a quantidade nominal vai muito além do número: há leituras de volume, leituras de abundância, leituras de intensidade.

Para fazermos um apanhado do que vimos até agora: mesmo se considerarmos apenas a interpretação de número para os nominais, e mesmo se quisermos nos ater a uma concepção de número tal que o singular signifique exatamente um indivíduo (um ser, uma coisa) e o plural signifique, em oposição, dois ou mais indivíduos, teremos de concluir que não basta verificar se o nome traz ou não a morfologia de plural para que se obtenham tais interpretações. Levando em conta apenasse o morfema de número é o zero ou o pluralizador nominal não conseguiremos gerar sempre as interpretações desejadas (cf. GOMES, 2020, p.264)

Percebemos ao longo dos exemplos que o significado plural ou singular só poderá ser estabelecido a partir da análise completa da sentença: a menos unidade a ser analisada, segundo a abordagem da Semântica Formal é a sentença completa. Coincidentemente, esta parece ser uma visão partilhada por Maria Montessori:

“A análise da língua viva não se baseia no conhecimento das palavras isoladas, mas na lógica segundo a qual o pensamento é desenvolvido, de acordo com o trabalho lógico que o construiu.” (MONTESSORI, 2017, pág. 61)

Percebemos que a psicopedagoga italiana há muito já percebia o que a Semântica Formal vem defendendo ao longo dos anos: não é possível trabalhar/explorar completamente os significados lógicos de uma língua apenas com palavras isoladas.

#### **4 A METODOLOGIA MONTESSORI**

A metodologia Montessori é uma abordagem educacional desenvolvida com o objetivo de desenvolver as habilidades, a autonomia e a independência dos alunos. O método foi elaborado através da observação comportamental de crianças em ambientes preparados. (SALOMÃO, 2013, [www.larmontessori.com](http://www.larmontessori.com))

Montessori iniciou seu trabalho com crianças no final do século XIX, junto às instituições psiquiátricas para tratamento de crianças com deficiência, que, naquela época, apresentavam condições de tratamento arcaicas. Em parceria com um professor da Universidade de Roma, criou a Escola Ortofrênica e transformou as condições de vida e de tratamento dessas crianças, oferecendo a elas melhores chances de desenvolvimento. Tal iniciativa resultou no

aprendizado mais eficaz das crianças da Escola Ortofrênica do que das crianças sem deficiências, matriculadas em escolas regulares. (SALOMÃO, 2013, [www.larmontessori.com](http://www.larmontessori.com))

Diante disso, Maria Montessori resolveu se especializar cada vez mais em educação, psicologia e antropologia pedagógica, criando assim, a primeira "Casa dei bambini" - modelo seguido até hoje pelas escolas montessorianas espalhadas por todo o mundo. Através da criação dessa instituição foi possível criar, pensar e desenvolver o método Montessori, observando o comportamento das crianças:

A Casa das Crianças, como foi chamada essa instituição, deu a Montessori a chance de observar o comportamento de crianças com desenvolvimento típico, em liberdade, num ambiente que era reestruturado a cada nova demonstração das necessidades de desenvolvimento das crianças. (SALOMÃO, 2013, [www.larmontessori.com](http://www.larmontessori.com))

A "Casa dei Bambini" apresentou excelentes resultados, dando início à abordagem educacional da Pedagogia Científica:

Lá, os filhos de famílias que trabalhavam até dezoito horas por dia e eram quase todas analfabetas, alfabetizaram-se muito melhor e mais rápido do que se esperava – na época – para a idade e classe social. Além disso, tornaram-se crianças tranquilas, admiravelmente educadas, gentis e generosas, concentradas, independentes e disciplinadas. Assim, nasceu a Pedagogia Científica, uma abordagem educacional que se transforma a partir das observações que o professor faz, enquanto as crianças vivem no ambiente com liberdade para fazer tudo o que as conduza a um bom desenvolvimento. (SALOMÃO, 2013, [www.larmontessori.com](http://www.larmontessori.com))

Apesar de o nascimento da metodologia ter se dado a partir da observação de crianças de 3 a 6 anos, a grande descoberta da metodologia é a de que "não são os adultos que 'constroem' as crianças, mas as crianças que fazem os adultos" (SALOMÃO, 2013, [www.larmontessori.com](http://www.larmontessori.com)). Montessori acreditava que o desenvolvimento do indivíduo se dava através de fases, as quais ela chamava de "Planos de desenvolvimento", com a seguinte divisão: primeiro plano de desenvolvimento, que ocorre de 0 a 6 anos de idade; segundo plano de desenvolvimento, que ocorre de 6 a 12 anos; terceiro plano de desenvolvimento de 12 a 18 anos; e o quarto plano de desenvolvimento de 18 anos a 24 anos. Para cada uma das fases um objetivo e uma conquista diferentes.

Além disso, é possível elencar alguns princípios norteadores da metodologia como, a autoeducação, a educação cósmica, educação como ciência, ambiente preparado, adulto preparado e criança equilibrada. Para este trabalho, além de observar esses princípios e os planos de desenvolvimento, utilizo como base a 'Lição de três tempos'.

#### 4.1 A lição de três tempos

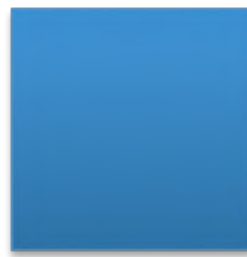
A lição de três tempos é uma espécie de sequência didática formulada e aplicada por Maria Montessori em seu método de aprendizagem. Segundo Montessori, a lição deve ser breve e simples, o professor deve escolher bem o que irá dizer, ser direto e objetivo na explanação (MONTESSORI, 2017, pág. 119): “É necessário que a personalidade da mestre desapareça e que unicamente fique em evidência o objeto sobre o qual ela quer atrair a atenção das crianças. Uma lição, breve e simples, consistirá numa explicação do objeto e seu respectivo manuseio.”.

Para tanto, vejamos um exemplo de como apresentar formas geométricas a uma criança. Suponhamos que queremos apresentar o triângulo e o quadrado:

O 1.<sup>o</sup> tempo consiste na apresentação, na observação e na identificação do objeto em estudo.



Isso é um triângulo



Isso é um quadrado

O 2.<sup>o</sup> tempo consiste no reconhecimento ativo e prático, com experiências e explorações. Então o professor diz:

- Pegue o triângulo, por favor. (a criança pega o triângulo)
- Coloque o triângulo na mesa. (a criança coloca o triângulo na mesa)
- Coloque o triângulo perto de mim. (a criança coloca o triângulo perto do professor)

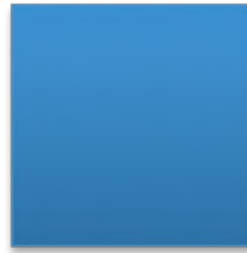
O mesmo deve ser feito com o quadrado, lembrando-se de nunca apontar para os objetos.

O 3.º *tempo* envolve abstração, verbalização ou apresentação do conteúdo estudado. Então o professor diz:



· Qual o nome disso aqui?

Espera-se que a criança responda: "triângulo"



- Qual o nome disso?

- Isso é um quadrado.

Atenção ao passo 3: o 3º tempo da lição só deve ser realizado se a criança concluir o segundo tempo com facilidade, caso contrário, isso significa que a criança não está preparada para ele ainda ou que a apresentação foi realizada de forma errada, por isso, a lição não deve seguir adiante, o material deve ser guardado, o professor deve revisar os procedimentos e tentar novamente em outra ocasião.

Outra parte importante do processo é que, se a criança errar, é porque a apresentação não ocorreu em momento apropriado, a criança ainda não estava preparada; ou o adulto não fez a apresentação da forma correta, nunca deixar que a criança acredite que errou. Para Montessori, se a lição não foi compreendida, ( MONTESSORI, 2017, pág 119): “1) não insistir, repetindo a lição; 2) não dar a entender à criança que ela se enganou ou que não compreendeu – porque isso poderia estagnar, por muito tempo, esse misterioso impulso à ação que constitui a própria base de toda evolução”.

É através desses princípios e dessa sequência de apresentação que as atividades propostas a seguir estão baseadas.

## 5 PROPOSTAS DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática que será proposta a seguir visa demonstrar que nem sempre um nome sem a marca morfológica – s terá o significado de unicidade de pessoas/objetos, ou seja, nem

sempre irá se referir a apenas uma única pessoa/objeto, fazendo-os refletir acerca dos significados em cada sentença.

Tal sequência poderá ser proposta tanto para alunos de Ensino Fundamental II quanto para alunos do Ensino Médio que, com base na intuição de falantes nativos, poderão debater acerca do significado ou significados do plural, construindo sua gramática a partir da reflexão sobre os dados apresentados. A seguir, proponho sequências didáticas utilizando como ponto de partida a lição de três tempos da metodologia montessoriana, para o ensino da quantidade nominal, seguindo a perspectiva da semântica formal acerca deste assunto.

### 5.1 Proposta de sequência didática: consciência do contraste massivo- contável.

PÚBLICO-ALVO: alunos do Ensino Fundamental II e/ou Ensino Médio.

TEMA: **consciência do contraste massivo- contável.**

HABILIDADES BNCC: EF06LP04

COMPETÊNCIA: Análise linguística e semiótica.

MATERIAIS: canetas, giz, bolinhas de gude, argila, tinta, água, açúcar e outros objetos.

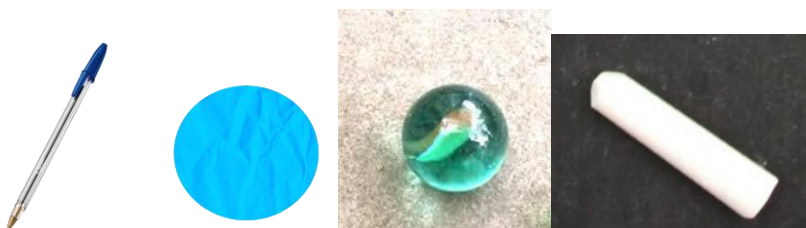
TEMPO DE AULA: 90 (noventa) minutos de aula.

Atividade 1 - materiais concretos e seus nomes (contáveis)

1º tempo da lição: *apresentar, observar e identificar o objeto em estudo.*

O professor coloca no chão, em duas filas/ colunas adjacentes, ou em uma mesa, os materiais concretos: na primeira fileira, 1 caneta, 1 círculo, 1 bolinha de gude, 1 giz, 1 carrinho de plástico etc. (o que houver disponível no local com nome contável); na segunda fileira, 4 canetas, 3 círculos, 10 bolinhas de gude, 5 gizes, 2 carrinhos de plástico etc.

As unidades ficam ao lado dos grupos da mesma coisa, na mesma altura, na linha (observando linhas e colunas), conforme figura abaixo:







O professor pede aos alunos para nomearem as unidades primeiro, apontando os objetos da primeira fileira e perguntando “O que é isso?”, por exemplo, apontando para o objeto da primeira linha, primeira coluna. Resposta esperada: caneta/ uma caneta.

Depois faz o mesmo com os grupos da segunda fileira, apontando “ O que é isso?”, por exemplo, apontando para a segunda fileira, primeira coluna. Resposta esperada: canetas/ quatro canetas.

2º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática.*

Neste passo, o professor pede que um dos alunos escolha e entregue a ele “o giz”, e então que um outro aluno entregue "os 5 gizes" para um colega, e assim sucessivamente com os demais objetos apresentados.

3º tempo da lição: *checar abstração através da verbalização ou apresentação do conteúdo estudado.*

Por fim, ele chama a atenção dos alunos para a mudança no nome - o que está acontecendo? O que mudou em cada grupo de nomes?

Espera-se que os alunos reparem que conjuntos unitários recebem nomes sem o *\_s* e conjuntos de pluralidades de nomes com o *\_s*, e que a quantidade dita a presença desse *\_s*.

Atividade 2 - materiais concretos e seus nomes (massivos), o mesmo procedimento será aplicado para os nomes massivos.

1º tempo da lição: *apresentar, observar e identificar o objeto em estudo.*

O professor coloca no chão, em duas filas/ colunas adjacentes, ou em uma mesa, os materiais concretos (em montes ou dentro de recipientes): na primeira fileira, 1 porção de açúcar, 1 porção de água, 1 porção de argila, 1 porção de tinta azul, 1 vidro vazio (cheio de ar) etc. (o que houver disponível no local com nome contável); na segunda fileira, porções das mesmas coisas com o dobro do tamanho das porções da primeira fileira, dispostos conforme figura abaixo:



O professor pede aos alunos para nomearem as porções menores primeiro, apontando, por exemplo, para o objeto disposto na coluna 1, primeira linha, perguntando “O que é isso?” resposta esperada: açúcar.

Depois faz o mesmo com as porções em dobro, apontando, por exemplo, para o objeto da segunda linha, primeira coluna, perguntando “O que é isso?” resposta esperada: açúcar.

2º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática.*

Neste passo, o professor pede a um dos alunos que entregue a ele a tinta vermelha. Depois pedirá a outro aluno que entregue o açúcar a outro colega, e assim sucessivamente com os demais materiais. Nesta parte da atividade, espera-se que os alunos peguem tanto os materiais de primeira fileira quanto da segunda fileira.

3º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática.*

Por fim, o professor chamará a atenção dos alunos para a mudança no nome - o que está acontecendo? Nesta fase espera-se que os alunos reparem que não foi usado o *\_s* quando a quantidade dos objetos foi aumentada. O professor debate o fato de que, para alguns nomes, o aumento de quantidade é expresso por *\_s*, mas para outros, não.

Atividade 3 -divisão de materiais concretos e seus nomes (contáveis e massivos)

1º tempo da lição: *apresentar, observar e identificar o objeto em estudo.*

O professor usa materiais da primeira fileira da atividade 1 e materiais da atividade 2. Por exemplo, 1 círculo de papel, 1 caneta e 1 bolinha de gude e o punhado de açúcar com o pote cheio de açúcar. Em seguida pede aos alunos que nomeiem os objetos.



2º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática.*

Em seguida, o professor, corta o círculo de papel no meio, ou quebra a bolinha de gude, divide o conteúdo do pote de açúcar em dois e exibe só uma metade e pergunta como se chama isso, apontando para o objeto da coluna 2, linha 1. A ideia é que os alunos vejam que meio círculo não é um círculo, mas que metade de um punhado de açúcar continua sendo açúcar. Se separarmos um tanto de sal em duas metades, um tanto de água em duas partes iguais e perguntarmos como se chama uma metade, o mesmo nome do inteiro irá aparecer.

3º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática.*

O professor debate a ideia de que para alguns nomes, uma parte não vale por um inteiro em termos de nomeação, e para outros, sim.

Atividade 4 -soma de materiais concretos e seus nomes (contáveis e massivos)

1º tempo da lição: *apresentar, observar e identificar o objeto em estudo.*

O professor pega os materiais da atividade 1 e pergunta como se chamam (por exemplo, ao mostrar uma caneta, é esperado que digam "caneta") Faz o mesmo com as porções da coluna da esquerda da atividade 2, mostrando uma quantidade pequena de açúcar perguntando: O que é isso? (resposta esperada: açúcar)



2º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática.*

Neste passo, o professor, acrescenta outro elemento da mesma natureza, mostra (2 canetas) e pergunta: e agora, como chamo isto? (espera-se que os alunos respondam: canetas). Em seguida, acrescenta outra porção aos materiais da atividade 2, junta tudo, aponta para a porção dobrada e torna a perguntar “ O que é isso?” (resposta esperada: açúcar)





3º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática*

Por fim, o professor chama a atenção dos alunos para a mudança no nome. Espera-se que os alunos reparem que não foi usado o *\_s* quando a quantidade aumentou para alguns nomes, mas sim para outros. Propor um debate acerca das diferenças de comportamento dos nomes quanto à sua quantidade, estimulando a percepção de dois grupos de comportamento, o dos nomes massivos e o dos nomes contáveis.

## **5.2 Proposta de sequência didática: consciência do contraste sentença genérica/ sentença episódica.**

PÚBLICO-ALVO: alunos do Ensino Fundamental II e/ou Ensino Médio.

TEMA: consciência do contraste sentença genérica/ sentença episódica.

HABILIDADES BNCC: EF06LP04

COMPETÊNCIA: Análise linguística e semiótica.

MATERIAIS: lápis, papel ou computador.

TEMPO DE AULA: 90 (noventa) minutos de aula.

1º tempo da lição: *apresentar, observar e identificar o objeto em estudo.*

### Atividade 1

Para esta atividade, cada aluno deverá desenvolver ou pesquisar ou pesquisar um artigo de enciclopédia sobre um animal doméstico (cão, gato, pássaro). O objetivo é criar um texto que apresentará diversas sentenças genéricas.

## Atividade 2

Nesta atividade, cada aluno desenvolve uma narrativa sobre o comportamento do seu bichinho de estimação: o que ele fez de interessante esta semana? O que aconteceu a ele?

O objetivo dessa atividade é a produção de um texto que conterà muitas sentenças episódicas.

2º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática.*

## Atividade 3

Selecionar alguns artigos de enciclopédia e narrativas sobre o mesmo bicho, por exemplo, um gato e chamar a atenção sobre as diferenças gramaticais: uso de presente simples/ de pretérito perfeito, nomes próprios ou nomes de espécie etc. Discutir se o artigo de enciclopédia fala apenas sobre o Fido/ o Félix, um animal em específico, ou se aplica a qualquer indivíduo da espécie. Discutir se as peripécias do bichinho de estimação da narrativa servem para todos da espécie, ou só para aquele.

3º tempo da lição: *reconhecer de forma ativa e prática*

## Atividade 4

-Apresentar atributos da espécie da primeira linha da atividade 1 da primeira sequência didática e verificar se eles se aplicam à coluna da direita (ex: o giz serve para escrever na lousa/ os gizes servem para escrever na lousa)

- Apresentar atributos da espécie da segunda linha da atividade 2 da primeira sequência didática e verificar se eles se aplicam à coluna da direita (ex: o açúcar é doce/ serve para qualquer tanto de açúcar)

-Apresentar atributos do indivíduo da primeira linha da atividade 1 da primeira sequência didática e verificar se eles se aplicam à segunda fileira da mesma atividade (ex: este giz está lascado/ nem todos os gizes deste grupo estão lascados)

- Apresentar atributos da espécie da primeira linha da atividade 2 da primeira sequência didática e verificar se eles se aplicam à segunda linha da mesma atividade (ex: esta água é pouca/serve para a porção pequena mas não para a grande - esta água enche um copo no máximo / eu vou beber esta água etc.)

### 5.3 Proposta de sequência didática: consciência do contraste nome nu - sintagma de determinante.

PÚBLICO-ALVO: alunos do Ensino Fundamental II e/ou Ensino Médio.

TEMA: consciência do contraste nome nu - sintagma de determinante.

HABILIDADES BNCC: EF06LP04

COMPETÊNCIA: Análise linguística e semiótica.

MATERIAIS: canetas, giz, bolinhas de gude, argila, tinta, água, açúcar e outros objetos.

TEMPO DE AULA: 90 (noventa) minutos de aula.

#### Atividades

- Contrastar " a água acabou" (uma quantidade máxima definida chegou ao fim) com \* "água acabou"); contrastar "O cachorro entrou. Ele sentou" com \*"Cachorro entrou. Ele sentou" (usar massivo e contável em posição de sujeito de episódica e apelar para a intuição para ver a aceitação)  
 Contrastar " comprei água " (sem quantidade definida) com "comprei a água que você pediu");  
 contrastar "comprei laranja na feira" com " comprei a laranja na feira" (usar massivo e contável em posição de complemento de episódica e apelar para a intuição para ver a interpretação de quantidade - aceitação sempre há)

Comparar singular nu em episódica com plural nu e ver se há diferença na interpretação de quantidade (comprei abacaxi - posso ter comprado uma fatia/ comprei abacaxis - tenho de ter comprado pelo menos 2 frutas) - levar os alunos a observarem que plural nu é sempre contável, que o massivo não tem plural nu com leitura de indivíduos, só de tipo (#comprei argilas)

Comparar genéricas:

Água é líquida/ #Águas são líquidas (não se usa o plural)/ A água é líquida /\* As águas são líquidas  
 Cachorro late/ Cachorros latem/ O cachorro late/ Os cachorros latem/ Um cachorro late.

PÚBLICO-ALVO: alunos do Ensino Fundamental II e/ou Ensino Médio.

TEMA: Singular e Plural do Português Brasileiro.

HABILIDADES BNCC: EF06LP04

COMPETÊNCIA: Análise linguística e semiótica.

MATERIAIS: computador e projetor.

TEMPO DE AULA: 90 (noventa) minutos de aula.

*O 1º tempo: apresentar, observar e identificar o objeto em estudo.*

O primeiro tempo da lição consiste em apresentar o objeto de estudo, no nosso caso, queremos demonstrar como o plural é formado no português brasileiro. Esse conteúdo pode ser apresentado através de uma aula expositiva, com exemplos que mostram situações nas quais a ideia de plural existe ainda que não seja utilizada a marca morfológica - S.

Para este trabalho, escolhi o trecho de uma música, e algumas sentenças para reflexão acerca do tema.

O trecho da música "Céu azul" do Poesia Acústica, foi selecionada com o intuito de chamar a atenção de alunos mais jovens, com uma música que se aproxima da realidade deles, provocando uma reflexão acerca de dois trechos específicos:

Tu é cada letra do meu papel<sup>1</sup>  
cada pulso do meu coração<sup>2</sup>  
 Preta, se você tiver, eu tô  
 até nas balada que tu vai  
 Caso, contigo, se pá amanhã  
 Só preciso convencer seu pai.

1- Vamos pensar no quê significa a sentença 1? Quando, numa letra de música, o eu lírico diz: "tu é cada letra do meu papel", nós pensamos somente em uma única letra, ou em várias letras?

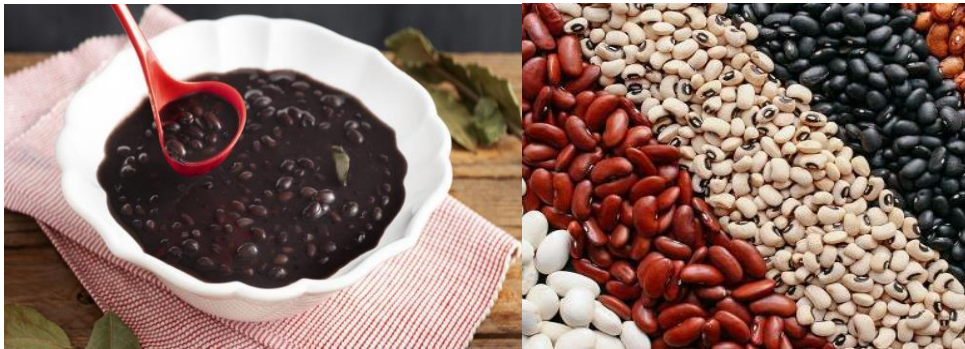
2- Vamos refletir sobre a sentença 2? "Cada pulso do meu coração? Quando pensamos que um adulto, em média, apresenta cerca de 100 pulsações por minuto, essa sentença nos faz pensar em um único batimento cardíaco ou em vários?

Ainda para o primeiro tempo da lição, podemos selecionar sentenças que representam os significados apresentados pelas sentenças genéricas e episódicas (apresentados anteriormente), sem necessidade de se expor os alunos a tais teorias, mas utilizando exemplos para refletir sobre seus significados.

Escolha uma frase genérica ou episódica com duas figuras, uma que represente um único objeto e outra que apresente a multiplicidade de objetos e peça para os alunos dizerem qual das figuras melhor representa o significado extraído da sentença:

a) OS FEIJÕES TÊM FERRO.

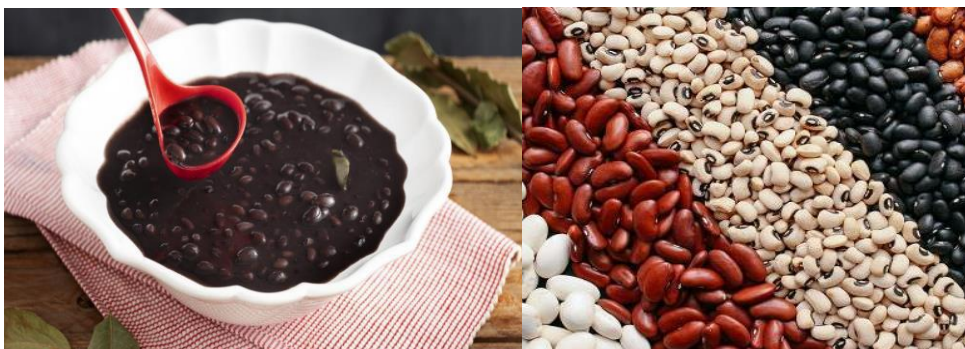




b) FEIJÃO TEM FERRO.



c) QUALQUER FEIJÃO TEM FERRO.



d) TODO FEIJÃO TEM FERRO.



O objetivo dessa reflexão acerca das sentenças e das figuras, é que os alunos percebam que, com marca morfológica -S ou não, todas as sentenças apresentam o mesmo significado: todo e qualquer grão classificado como como feijão tem ferro, ou seja, o feijão preto, feijão fradinho, feijão branco, feijão carioca e etc. , todos possuem ferro.

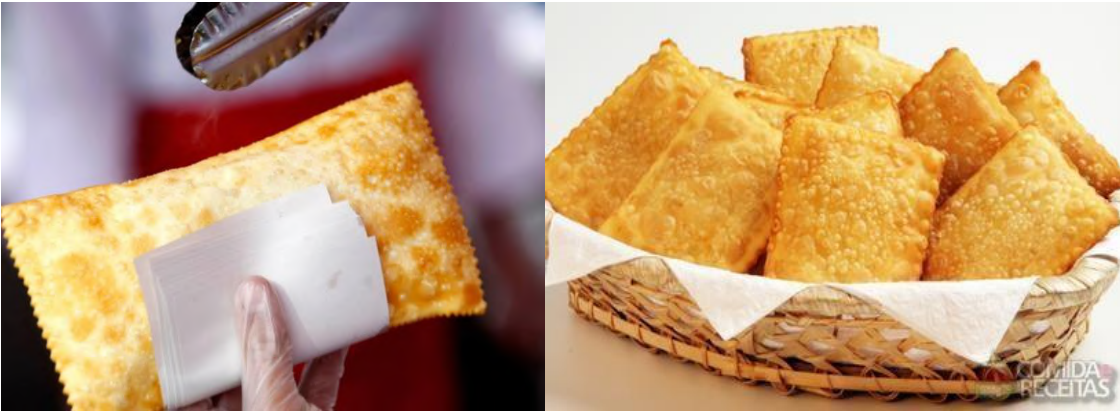
*2ª tempo :reconhecer de forma ativa e prática.*

O objetivo dessa atividade é apresentar sentenças e deixar que os alunos cheguem às conclusões apresentadas no 1º tempo da lição. Para que eles consigam executar o segundo tempo de forma ativa e prática indico o uso de jogos e gincanas, de forma que desafie o aluno a participar da atividade. Para aulas no formato remoto, indico que a atividade seja feita no Kahoot ou no Mentimeter. Se a turma com a qual trabalha, é uma turma que gosta de jogos, é competitiva, o Kahoot é uma boa opção; se a turma é mais tímida tem vergonha de expressar opiniões na frente dos colegas, o Mentimeter é uma opção melhor, pois permite que os alunos respondam de forma anônima.

A atividade consiste num teste de percepção semântica, muito similar ao apresentado na 1º tempo, mas agora os alunos olharão para as figuras e indicarão qual significado conseguem extrair de cada sentença. O interessante é tentar estabelecer uma discussão acerca dos possíveis significados, se algum aluno fez uma leitura diferente, por quais motivos fez uma leitura diferente, de forma que os alunos reflitam e expliquem o porquê de terem chegado àquela determinada leitura:

QUAL DAS FIGURAS ABAIXO MELHOR REPRESENTA A SEGUINTE AFIRMAÇÃO:

1) COMI PASTEL NA FEIRA.



- a) primeira figura.
- b) segunda figura.
- c) as duas.
- d) nenhuma das duas.

O esperado é que os alunos cheguem à conclusão de que a sentença pode ser representada por ambas as figuras.

## 2) HOMEM NÃO CHORA.



- a) primeira figura.
- b) segunda figura.

c) as duas.

d) nenhuma das duas.

O esperado é que os alunos cheguem à conclusão que a segunda figura é a que melhor representa a sentença, uma vez que se refere a uma característica de toda e qualquer pessoa que esteja dentro do conjunto dos homens de forma geral, e não a um único homem.

### 3) LARANJA TEM VITAMINA C.



a) primeira figura.

b) segunda figura.

c) as duas.

d) nenhuma das duas.

Assim como na sentença anterior, é esperado que os alunos cheguem à conclusão que a segunda figura é a que melhor representa a sentença, uma vez que se refere a uma característica de toda e qualquer fruta que esteja dentro do conjunto das laranjas de forma geral, e não de uma única laranja. Além disso, é importante que os alunos percebam que "ter vitamina C" é uma característica de todos os tipos de laranja: laranja lima, laranja pêra, laranja bahia... Chegando à mesma conclusão que a apresentada sobre os feijões no 1º tempo da lição.

Antes de prosseguir para o terceiro tempo da lição, é importante avaliar se os alunos conseguiram atingir os objetivos propostos pela atividade aplicada no segundo tempo, caso

contrário o terceiro tempo da lição também não terá o resultado esperado. Se os alunos tiveram dificuldades no teste de percepção semântica ou não conseguiram apresentar suas reflexões de forma esperada, o ideal é retornar ao primeiro tempo de lição e refazer os passos com novos exemplos, o terceiro tempo só pode ser executado se o segundo tempo tiver sido bem sucedido.

*3º tempo: checar abstração através da verbalização ou apresentação do conteúdo estudado.*

O terceiro tempo é uma atividade na qual o professor poderá avaliar o progresso do aluno, o que ele conseguiu aprender e como ele consegue expressar o conteúdo aprendido. Perceba que, esta não é uma avaliação quantitativa na qual o professor somente afere uma nota, aqui o principal objetivo é avaliar a qualidade do que foi aprendido.

O professor deve observar, durante a avaliação, se o aluno consegue reconhecer exemplos do conteúdo estudado no seu dia a dia, se consegue explicar os significados desses exemplos, se consegue compreender a leitura dos significados de forma satisfatória.

Para esta atividade o professor deve tentar deixar que cada aluno seja o mais livre possível para explorar suas potencialidades, para alunos que trabalham bem em grupo dê a opção de apresentarem o trabalho em pequenos grupos de três ou quatro. Caso tenha alunos mais introvertidos que gostem de trabalhar sozinhos, dê a oportunidade de trabalharem com algo que seja preferência dele, cada um tem seu tempo e suas características únicas.

Possíveis propostas de trabalhos:

1. estimular os alunos a trazerem novos dados e proporem testes ou jogos com os colegas de turma;
2. estimular os alunos a trazerem novos dados e fazerem uma apresentação para turma;
3. estimular os alunos a escreverem sobre o conteúdo aprendido em sala de aula , estimular a coleta de dados e sistematização desses dados;
4. estimular os alunos a produzirem quadrinhos, memes e outros textos que tragam o conteúdo como tema.

## 6 CONCLUSÃO

Diante das reflexões apresentadas neste trabalho, fica clara a necessidade de repensar o ensino do plural e singular, uma vez demonstradas as incongruências do ensino tradicional acerca deste conteúdo, tomando-se como base a semântica da quantidade nominal.

É necessário explorar o fato de que o significado plural em Português Brasileiro está muito além de uma marca morfológica. Se faz necessário analisar , o tipo de sentença, o contexto, para então chegarmos às possíveis interpretações.

Para tanto também é necessária a reflexão acerca do ensino, propor atividades e explicar as operações que os alunos fazem inconscientemente, de forma a despertar o interesse desses alunos pela gramática. Os falantes nativos de Língua Portuguesa, produzem a todo momento sentenças com significado plural sem utilizar a marca morfológica –S, quem produz tem a intenção de pluralidade de indivíduos/objetos e quem recebe a informação, consegue interpretá-la dessa forma, no entanto, o que a Gramática Tradicional ensina, conflita com o nosso conhecimento prévio da língua materna.

Para propor essa reflexão de forma interessante e que respeite o processo de aprendizagem do aluno, se faz necessário pensarmos a forma de executar essas atividades. Motivo pelo qual apresento os princípios montessorianos, baseados em lições tripartidas, com um objetivo específico de levar os alunos a chegarem às suas próprias conclusões, a partir de uma sequência didática onde o aluno é convidado a ser protagonista no seu processo de aprendizagem.

No último tempo da lição Montessori, o professor é convidado a se retirar do papel de único conhecedor do conteúdo e se tornar um guia, respeitando as características individuais de seus alunos, desenvolvendo suas habilidades específicas, sem colocar a sua própria vontade acima da vontade e das ideias de seus alunos, permitindo que, de fato, esses alunos sejam protagonistas da atividade proposta.

Outrossim, com a aplicação desses passos, não se espera outro resultado que não o de ampliar a compreensão e expressividade linguística dos alunos como produtores de texto e como leitores críticos na sua língua materna.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 7 mai. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Língua Portuguesa: Ensino Fundamental, Anos Finais**. Brasília, DF: MEC. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 mai. 2021.
- CALLOU, D. Gramática, variação e normas. *In*: VIEIRA, S. R.; BRANDÃO, S. (Org). **Ensino de gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2007.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5.<sup>a</sup> ed., Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.
- GOMES, A. Q.; SANCHEZ-MENDES, L. **Para conhecer: Semântica**. São Paulo: Contexto, 2018.
- GOMES, A.Q. Contribuições da Semântica Formal para o ensino de língua materna: a quantidade nominal. **Revista Linguística**. Rio de Janeiro, v.16, número especial comemorativo, p.250-279, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31513/linguistica.2020.v16nEsp.a37898>. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/37898>. Acesso em: 24 fev. 2022.
- MONTESSORI, M. T. A. **Pedagogia científica: a descoberta da criança**. Trad. Aury Maria Azélio Brunetti. Campinas, SP: Kíron, 2017.
- MONTESSORI, M. **Psicogramática**. Trad. Silvia Brambilia. 1.ed. Campinas: Kíron. 2020.
- MÜLLER, A.L.P.; VIOTTI, E.C. Semântica Formal. *In*: FIORIN, J.L. (Org). **Introdução à linguística II**. 2. ed. - São Paulo: Contexto, 2003.
- OLIVEIRA, R.P. Semântica. *In*: MUSSALIM, F.; BENTES, A.C. (Org). **Introdução à linguística: domínios e fronteira**, volume 2. 8.<sup>a</sup> ed., São Paulo: Cortez, 2012.
- SALOMÃO, G. Blog Lar Montessori. Disponível em: <https://larmontessori.com/maria-montessori-biografia-2>. Acesso em: 24 fev. 2022.

