

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Patrícia Medeiros Cunha de Moraes

Regência verbal e ensino: conflitos e soluções

Trabalho de Conclusão de Curso

São Paulo
2025

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Patrícia Medeiros Cunha de Moraes

Regência verbal e ensino: conflitos e soluções

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à banca examinadora da
Pontifícia Universidade Católica de São
Paulo, como exigência parcial para
obtenção do título de Licenciada em Letras
– Português e Inglês, sob a orientação do
Prof. Dr. Cassiano Butti

São Paulo
2025

Banca Examinadora

Prof. Dr. Cassiano Butti

Profa. Dra. Karlene do Socorro da Rocha Campos

À comunidade da Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo pelo apoio
permanente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, **Prof. Dr. Cassiano Butti**, pela orientação atenciosa, pelas contribuições fundamentais e pela paciência ao longo de todo o processo de construção deste trabalho. Sua dedicação e incentivo foram essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa.

A todos os meus professores da **Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)**, por compartilharem seus conhecimentos, por despertarem em mim o interesse pela pesquisa e por contribuírem significativamente para minha formação acadêmica e humana.

Aos meus pais, pelo amor incondicional, pela compreensão nos momentos de ausência, pelo apoio constante em todas as etapas da minha trajetória, pela paciência, pelos conselhos e por sempre acreditarem no meu potencial. Este trabalho é também fruto do esforço e dos valores que me ensinaram.

A minha avó, por seu amor, sabedoria e por sempre acreditar em mim, sendo exemplo de força, carinho e inspiração ao longo da minha vida.

Aos professores Saulo Framil e Talita Posteraro, que fizeram parte da minha formação na educação básica e hoje caminham comigo nesta etapa acadêmica, deixo um agradecimento especial. O reencontro com vocês, agora sob uma nova perspectiva, reafirma a importância do papel do professor e o quanto a educação transforma vidas.

“A língua é viva, diversa e livre; tentar engessá-la é negar a própria natureza humana de comunicar-se.”
— *Marcos Bagno*

RESUMO

MORAIS, Patrícia Medeiros Cunha de. **Regência verbal e ensino: conflitos e soluções**. Orientador: Prof. Dr. Cassiano Butti. 2025. 44 f. TCC (Licenciatura) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2025.

O presente trabalho tem como objetivo analisar o ensino da regência verbal no contexto da Língua Portuguesa, observando os conflitos e as possibilidades de conciliação entre a gramática normativa e a gramática de uso. O projeto justifica-se pela recorrente dificuldade dos alunos em compreender e aplicar corretamente as regras de regência descritas pela gramática tradicional, muitas vezes ensinadas de forma descontextualizada e mecânica. Como hipótese central, sustenta-se que uma abordagem pautada na gramática de uso, articulada à reflexão sobre o funcionamento real da língua, contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa e para uma aprendizagem mais significativa. O estudo adota metodologia qualitativa, descritiva e aplicada, fundamentada nos pressupostos da Educação Linguística, mais especificamente da gramática de uso (Antunes, 2003; Travaglia, 2009; 2017). A análise teórico-metodológica baseia-se ainda em autores como Bechara (2009), Bagno (2007), Cunha e Cintra (2013). Como instrumentos didáticos para a reflexão sobre a norma e o uso, foram utilizados textos literários — notadamente crônicas de Raul Drewnick (1995) e Luís Fernando Veríssimo (s/d). Os resultados apontam que o ensino da regência verbal, quando vinculado à observação da língua em funcionamento, promove maior engajamento dos estudantes, reduz o preconceito linguístico e estimula a autonomia crítica. Conclui-se que integrar norma e uso constitui caminho eficaz para uma Educação Linguística significativa, capaz de formar sujeitos reflexivos e conscientes das múltiplas possibilidades da língua portuguesa.

Palavras-chave: regência verbal; gramática de uso; ensino de língua portuguesa; educação linguística.

ABSTRACT

MORAIS, Patrícia Medeiros Cunha de. **Regência verbal e ensino: conflitos e soluções**. Orientador: Prof. Dr. Cassiano Butti. 2025. 44 f. TCC (Licenciatura) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2025.

This study aims to analyze the teaching of verbal government (regência verbal) in the context of Portuguese language instruction, examining the conflicts and possibilities of reconciling normative grammar and usage-based grammar. The project is justified by students' recurring difficulty in understanding and correctly applying normative rules of regency, which are often taught in a mechanical and decontextualized manner. The central hypothesis argues that an approach grounded in usage-based grammar, articulated with reflection on the real functioning of the language, contributes to the development of communicative competence and to more meaningful learning. The study adopts a qualitative, descriptive, and applied methodology, based on the principles of Linguistic Education and Reflexive Grammar (Antunes, 2003; Travaglia, 2009). The theoretical and methodological framework draws on authors such as Bechara, Bagno, Cunha, and Cintra, and on literary texts—particularly the chronicles of Raul Drewnick and Luís Fernando Veríssimo—used as didactic tools for reflection on linguistic norms and usage. The results indicate that teaching verbal government through the observation of language in real use and within discourse contexts fosters greater student engagement, reduces linguistic prejudice, and stimulates critical autonomy. It is concluded that integrating norm and usage constitutes an effective path toward meaningful linguistic education, capable of forming reflective individuals who are aware of the multiple possibilities of the Portuguese language.

Keywords: verbal government; usage-based grammar; Portuguese language teaching; linguistic education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Tatuagem na perna do jogador Neymar Jr.	50
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

IA – Inteligência Artificial

IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE REGÊNCIA VERBAL	13
2.1 Gramática normativa <i>versus</i> gramática de uso: conceitos e distinções.....	14
3 A REGÊNCIA VERBAL NO CONTEXTO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	17
3.1 Dificuldades recorrentes no ensino-aprendizagem da regência verbal.....	18
3.2 Análise comparativa: exemplos de regência verbal na gramática normativa e na gramática de uso.....	19
4. PROPOSTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE REGÊNCIA VERBAL	21
5. METODOLOGIA	25
5.1 Natureza e tipo de pesquisa.....	26
5.2 Contexto e participantes.....	26
5.3 Objetivos metodológicos.....	26
5.4 Etapas de desenvolvimento da pesquisa.....	27
5.5 Considerações metodológicas finais.....	28
6. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA	28
6.1 Contextualização.....	28
6.2 Situação- problema.....	29
6.3 Atividade proposta.....	30
6.3.1 Preparação do material.....	31
6.3.2 Execução da atividade.....	33
6.3.3 Discussão dos resultados e esclarecimento de dúvidas.....	34
6.3.4 Sistematização das descobertas.....	34
6.3.5 Avaliação.....	35
6.3.6 Atividade complementar – “A tatuagem e a norma”	36
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
REFERÊNCIAS	41
ANEXOS	43

1. INTRODUÇÃO

No âmbito do ensino de Língua Portuguesa, a regência verbal constitui um dos tópicos gramaticais que mais geram dúvidas, tanto entre aprendizes quanto entre professores do ensino básico. A regência verbal diz respeito às relações que se estabelecem entre o verbo e seus complementos, sendo de fundamental importância para a compreensão, a coesão e a clareza textual (Antunes, 2003; Brasil Escola, 2024). A forma como esse conteúdo é abordado em sala de aula impacta diretamente a eficácia do ensino, visto que o domínio do tema auxilia na produção de mensagens precisas e livres de ambiguidades.

Historicamente, o ensino de regência verbal pautou-se, sobretudo, nos preceitos da gramática normativa, enfatizando regras fixas e exceções, muitas vezes distanciadas do uso real da linguagem. Entretanto, abordagens mais recentes têm buscado integrar a chamada gramática de uso (Travaglia, 2009; 2017), que valoriza o funcionamento efetivo da língua em situações reais de comunicação e considera as variações do português contemporâneo (Bagno, 2007; Mundo Educação, 2024). Essa mudança revela-se importante diante dos desafios enfrentados no processo de ensino-aprendizagem da língua, pois leva o educando a compreender as regras a partir de contextos significativos e autênticos.

O presente estudo delimita-se à construção de um projeto de intervenção didática centrado no ensino da regência verbal com enfoque na gramática de uso, em contraposição à abordagem tradicional normativa, no contexto do ensino de Língua Portuguesa na educação básica. Busca-se avaliar em que medida uma abordagem voltada para a análise do uso real da língua contribui mais efetivamente para a aprendizagem dos estudantes da educação básica.

Frente a esse cenário, as perguntas formuladas para guiar este projeto são: **Qual a importância do ensino normativo de regência? Quais são os desafios de trabalhar regência na atualidade? Que propostas de intervenção didática são mais eficazes para abordar o ensino de regência verbal na dimensão de suas normas e usos?**

Assim, o objetivo geral deste trabalho consiste em avaliar as diferenças entre a regência verbal na gramática normativa e na gramática de uso, bem como discutir metodologias capazes de adequar o ensino desse conteúdo, levando-se em consideração tais distinções.

Com vistas a contemplar essa problemática, o trabalho está estruturado em seções que discutem os fundamentos teóricos sobre a regência verbal, com ênfase na comparação entre a gramática normativa e a gramática de uso, os desafios recorrentes no ensino desse conteúdo e, por fim, propõem-se estratégias didáticas fundamentadas na análise realizada.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA SOBRE REGÊNCIA VERBAL

A regência verbal posiciona-se como um dos pilares da sintaxe do português, traduzindo-se na análise do vínculo existente entre o verbo (termo regente) e seus complementos (termos regidos), especialmente quanto à necessidade, ou não, do uso de preposição para constituir tal relação (Bechara, 2009; Cunha; Cintra, 2013).

Historicamente e do ponto de vista didático, a abordagem da regência verbal evoluiu de um viés eminentemente normativo, baseado em prescrições rígidas sobre quais construções seriam consideradas corretas ou inadequadas, para perspectivas que reconhecem a complexidade e a dinamicidade do uso linguístico.

Segundo Bechara (2009), a regência verbal compreende não apenas o aspecto normativo, mas também a natureza sistêmica da língua, abordando como o verbo exige ou não certos elementos para a construção de sentido na frase. Essa exigência, tradicionalmente descrita pelas gramáticas, fundamenta-se em exemplos que, muitas vezes, refletem o padrão culto formal e se distanciam das práticas discursivas cotidianas.

Os estudos linguísticos contemporâneos propõem uma ampliação desse olhar, articulando os aspectos sintáticos da regência verbal às discussões sociolinguísticas e às ocorrências efetivas da língua em uso (Antunes, 2003; Bagno, 2007; Faraco, 2012). Tais abordagens reconhecem que a regência verbal não deve ser cristalizada

em normas inalteráveis, pois a língua manifesta-se de maneira diversa de acordo com registros, contextos e níveis de formalidade (Faraco, 2012). O estudo de pesquisas baseadas na Teoria da Variação e Mudança Linguística, como apresentado em Bagno (2007), revela que fenômenos tradicionalmente considerados desvios, muitas vezes, refletem apenas outras possibilidades linguísticas válidas em contextos específicos.

No contexto educacional, a regência verbal é ensinada, em linhas gerais, com base em listas de verbos e suas exigências normativas — estratégia que, ainda que didaticamente funcional para memorização, pode limitar reflexões mais profundas acerca dos motivos e do funcionamento da regência verbal em português (Travaglia, 2009). Autores contemporâneos, como Bagno (2007) e Faraco (2012), defendem que é imprescindível contemplar tanto a norma quanto as variações observadas no cotidiano dos falantes, promovendo maior consciência dos fatores sociais, regionais e situacionais que motivam determinadas escolhas linguísticas.

Dessa forma, uma fundamentação teórica sólida sobre regência verbal engloba a compreensão de suas regras básicas — essenciais para a clareza e a adequação formal textual — e a análise das variações possíveis, reconhecendo que o que é entendido como desvio da norma para algumas pessoas nem sempre indica erro, mas sim pertencimento a outro contexto social ou comunicativo (Bagno, 2007; Faraco, 2012).

Portanto, o reconhecimento da regência verbal, tanto na perspectiva da gramática normativa quanto na da língua em uso, fundamenta as discussões posteriores deste trabalho e aponta para a importância de abordagens integradoras no ensino e na pesquisa sobre o tema (Antunes, 2003; Travaglia, 2009; 2017).

2.1 GRAMÁTICA NORMATIVA *VERSUS* GRAMÁTICA DE USO: CONCEITOS E DISTINÇÕES

A compreensão da diferença entre gramática normativa e gramática de uso é fundamental para a análise dos processos de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, especialmente no que se refere ao fenômeno da regência verbal. A

gramática normativa, por definição, configura-se como o conjunto de regras que prescrevem o uso considerado “correto” da língua, baseando-se em textos formais, geralmente da literários (Travaglia, 2009; Faraco, 2012). Esses princípios englobam aspectos fonéticos, morfológicos e sintáticos, como concordância, flexões e, de especial interesse para este estudo, a regência verbal. O ensino com base nessa gramática é, por um lado, predominante em contextos escolares e avaliações institucionalizadas, reforçando a ideia de que o domínio da norma culta equivale à proficiência linguística (Faraco, 2012).

Por outro lado, a gramática de uso (Travaglia, 2009; 2017), fundamenta-se na observação do funcionamento efetivo da língua em situações reais de comunicação. Essa abordagem valoriza o registro espontâneo, reconhecendo e legitimando práticas linguísticas que divergem das prescrições normativas, mas que cumprem adequadamente o papel comunicativo no cotidiano dos falantes (Travaglia, 2009; 2017). Por meio desse viés, as variações regionais, socioculturais e contextuais são encaradas não como exceções, mas como manifestações legítimas da vitalidade linguística, possibilitando interpretações plurais sobre a adequação na comunicação.

No ensino de regência verbal, essas distinções implicam diferenças profundas nas propostas pedagógicas. Enquanto a gramática normativa prioriza listas de verbos, promovendo a memorização de regras e formulações canônicas, a gramática de uso busca expor os aprendizes a contextos autênticos de comunicação, nos quais a regência é observada em funcionamento (Travaglia, 2017). Tal perspectiva concilia o respeito à norma culta — indispensável em diversas esferas discursivas — com a valorização das competências comunicativas efetivamente mobilizadas no exercício real da linguagem.

Segundo Travaglia (2017), a opção por uma ou outra abordagem reflete estratégias metodológicas bem como concepções acerca da língua e de seus usuários. A valorização exclusiva da gramática normativa tende a reforçar concepções elitistas e excludentes, dando origem ao que Bagno (2007) denomina “preconceito linguístico”. Em contraposição, a compreensão do valor da gramática de usos contribui para um ensino mais democrático e inclusivo, capaz de articular o reconhecimento das diferenças linguísticas e, assim, promover a reflexão crítica sobre o funcionamento da linguagem (Antunes, 2003).

Além disso, a literatura contemporânea e autores brasileiros reconhecidos, como Guimarães Rosa e Ariano Suassuna, evidenciam em suas obras a riqueza das variações e das rupturas em relação à gramática normativa, ao explorar regionalismos e formas inusitadas de construção linguística (Antunes, 2003; Bagno, 2007; Possenti, 2009). Do ponto de vista pedagógico, tal reconhecimento permite inclusive um ensino de regência verbal mais contextualizado e significativo, atento tanto à norma quanto às dinâmicas do uso.

Portanto, compreender as distinções entre gramática normativa e gramática de uso é essencial para a formação crítica dos estudantes e para a promoção de práticas docentes que considerem a diversidade linguística. No âmbito da regência verbal, especificamente, cabe ao educador equilibrar o ensino das prescrições normativas com o incentivo à análise dos usos reais, contribuindo para o desenvolvimento de uma competência comunicativa plural e contextualizada (Antunes, 2003; Travaglia, 2009; 2017).

De acordo com Bagno (2007) e Possenti (2009), nas salas de aula, os desafios afloram principalmente quando se observa o predomínio da memorização de listas de verbos e preposições — procedimento que, embora útil para a fixação da norma culta, pode resultar em insegurança, hipercorreção e distanciamento dos aprendizes em relação às situações reais de comunicação. Para esses autores, essa dinâmica se intensifica, sobretudo em ambientes de predominância oral, criando um contexto no qual o “erro” é interpretado de forma punitiva, e a reflexão crítica acerca da adequação linguística é pouco explorada.

No entanto, estudos recentes sugerem a adoção de um ensino conciliador, conjugando análise teórica e prática contextualizada, com a exploração de exemplos autênticos de regência verbal em gêneros textuais diversos — incluindo letras de músicas, trechos de *podcasts*, postagens em redes sociais e até *memes*. Aproximar o ensino da regência verbal das práticas reais de linguagem permite ao estudante perceber de que modo as regras da gramática normativa se relacionam com a multiplicidade de usos encontrados em seu cotidiano, contribuindo para um desenvolvimento comunicativo mais plural e consciente (Travaglia, 2017).

3. A REGÊNCIA VERBAL NO CONTEXTO DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A regência verbal constitui um elemento central no ensino de Língua Portuguesa, não só por seu papel na estruturação sintática de frases, mas também pela contribuição para a clareza e a precisão na comunicação oral e escrita. De acordo com Cunha e Cintra (2013), a regência verbal corresponde à forma como o verbo se relaciona a seus complementos, determinando ou não a presença de preposição. Esse conhecimento, quando trabalhado pedagogicamente, transcende o aspecto meramente normativo, pois se insere na competência comunicativa mais ampla do estudante.

Antunes (2003) reforça que o ensino da regência deve partir da observação da língua em uso, sem desprezar a norma culta, mas reconhecendo a dinamicidade das formas linguísticas. Isso significa compreender que a regência verbal não é apenas uma questão de “certo” ou “errado”, mas também de adequação ao contexto e ao gênero discursivo em que se insere o enunciado.

No cenário escolar, é necessário articular o ensino tradicional — centrado em listas de verbos e suas respectivas preposições (Bechara, 2009; Cunha; Cintra, 2013) — a metodologias inovadoras que valorizem a língua como prática social. Bagno (2007) defende que a língua é viva e está em permanente transformação; portanto, o ensino da regência precisa considerar a variação linguística como parte constitutiva da competência do falante.

Travaglia (2009) propõe um ensino progressivo, no qual o estudante primeiramente compreenda conceitos basilares como a transitividade verbal e, posteriormente, faça análise de casos de regência ambígua ou polissêmica, identificando como diferentes construções podem alterar o sentido do enunciado. Nesse processo, recursos como quadros comparativos, mapas conceituais e a análise de gêneros discursivos variados podem favorecer a compreensão e a aplicação do conteúdo, como salienta Antunes (2003), ao afirmar que o estudo da gramática só se justifica quando aplicado à prática discursiva. Na mesma linha de pensamento, conclui Travaglia (2009), ensinar gramática é ensinar o aluno a fazer uso consciente e adequado da língua em diferentes situações de interação.

3.1 DIFICULDADES RECORRENTES NO ENSINO-APRENDIZAGEM DA REGÊNCIA VERBAL

O processo de ensino-aprendizagem da regência verbal, sobretudo no contexto da educação básica, apresenta entraves que desafiam tanto docentes quanto discentes. Essas dificuldades decorrem, como já afirmado, de uma tradição pedagógica marcada pela ênfase na memorização de regras e listas, pela descontextualização dos conteúdos e pela ausência de articulação entre teoria e prática comunicativa. Como observa Possenti (2009), a gramática, quando ensinada apenas como um conjunto de prescrições, perde seu sentido e sua função no uso real da língua.

Um dos principais obstáculos está na abordagem mecanicista do ensino da regência verbal. O ensino tradicional privilegia a repetição e a memorização de preposições associadas a verbos considerados problemáticos, o que resulta em uma aprendizagem superficial e pouco duradoura, porque distante da realidade do aluno. Para Antunes (2003), não basta saber a regra; é preciso compreender o funcionamento da língua em diferentes situações de interação. Essa perspectiva reforça que a aprendizagem significativa exige reflexão e contextualização, e não apenas acúmulo de informações.

A ausência de contextualização configura outra dificuldade recorrente. Dissociado de exemplos concretos e de situações comunicativas reais, o ensino da regência verbal reduz-se a um conjunto abstrato de prescrições. Cunha e Cintra (2013) assinalam que a regência se manifesta sempre no interior de um enunciado concreto, cuja compreensão depende do contexto. Sem essa consciência, os alunos encontram barreiras para transferir o conhecimento a diferentes gêneros discursivos, dificultando a percepção das nuances e das variações legítimas da língua.

A literatura também aponta para o distanciamento entre teoria e prática pedagógica. Muitas vezes, predominam classificações rígidas, sem a devida mediação com a realidade linguística do aluno. Bechara (2009) alerta que o apego excessivo à nomenclatura técnica, sem conexão com a produção textual, gera resistência e insegurança nos aprendizes. Isso se reflete no aumento dos erros e na dificuldade de adaptação às exigências normativas.

Outro desafio refere-se ao impacto da oralidade e dos regionalismos sobre a aquisição da regência verbal normativa. O convívio social e as práticas cotidianas

consolidam usos divergentes do padrão, sobretudo na regência de verbos polissêmicos ou de uso variável, como *assistir*, *implicar* e *preferir*. Bagno (2007) enfatiza que a variação linguística não é defeito, mas reflexo da diversidade cultural e social de uma comunidade. No entanto, quando não tratada de forma reflexiva, essa influência pode gerar avaliações punitivas e reforçar o preconceito linguístico.

Além disso, o próprio material didático utilizado nas escolas nem sempre reflete os avanços teóricos mais recentes da Linguística, mantendo-se preso a modelos de exercícios descontextualizados. Ignoram o trabalho com textos autênticos, a análise de situações comunicativas reais e o estudo de língua a partir dos efeitos de sentido que uma ou outra construção linguística ajuda a estabelecer nos textos (Brasil, 2018).

Portanto, a superação das dificuldades recorrentes no ensino-aprendizagem da regência verbal passa pela adoção de práticas inovadoras, fundamentadas em teorias linguísticas atuais como a proposta de Educação Linguística, que vem sendo discutida há quase 30 anos por Travaglia (2009; 2017)¹ e por outros autores que se dedicam à renovação do ensino de gramática (Antunes, 2003; Bagno, 2007; Possenti, 2009). Trata-se de investir em uma educação linguística que incentive a reflexão, promova a análise crítica e valorize a diversidade, sem renunciar à norma padrão — elementos essenciais para uma formação integral no ensino de Língua Portuguesa.

3.2 ANÁLISE COMPARATIVA: EXEMPLOS DE REGÊNCIA VERBAL NA GRAMÁTICA NORMATIVA E NA GRAMÁTICA DE USO

A análise comparativa entre a gramática normativa (Bechara, 2009; Cunha e Cintra, 2013) e a gramática de uso (Travaglia, 2009; 2017) evidencia diferenças fundamentais na abordagem da regência verbal. Enquanto a gramática normativa estabelece regras fixas e prescrições rígidas sobre a relação entre verbos e seus complementos, objetivando a estabilidade sintática e a padronização da língua, a gramática de uso, conforme Travaglia (2009, 2017), valoriza a dinâmica da língua, reconhecendo a multiplicidade de construções legítimas que variam de acordo com o contexto, o registro comunicativo e as características sociolinguísticas dos falantes.

Na perspectiva normativa, a regência verbal é tradicionalmente apresentada por meio de listas classificatórias que agrupam verbos segundo sua transitividade e

¹ A primeira edição de Travaglia (2009) é datada de 1996; logo, em vias de completar 30 anos no mercado editorial.

exigências complementares, seja transitivo direto ou indireto. Por exemplo, o verbo *assistir*, no sentido de “ver”, exige a preposição *a* para seu complemento, resultando em construções como “Assisti ao filme ontem”. Já verbos como *esquecer* são ensinados sem preposição, seguindo a norma culta, como em “Esqueci o compromisso” ou com a regência transitiva indireta, fazendo-se uso da preposição *de*, como em “Esqueci-me do compromisso” (Bechara, 2009). Esse enfoque prioriza a correção formal e a uniformidade do uso, enfatizando a memorização de regras e exceções (Faraco, 2012).

Entretanto, a gramática de uso reconhece e legitima variações presentes na fala e na escrita contemporâneas. Bagno (2007) destaca que a língua falada e escrita do cotidiano frequentemente se distancia da norma padrão, refletindo a diversidade linguística e cultural do país. Nesse sentido, construções como “Assisti o filme ontem”, embora não prescritas pela gramática normativa, são comuns em registros informais e em diferentes regiões do Brasil. Verbos polissêmicos, como *aspirar*, também ilustram a importância do contexto na escolha da regência: “aspirar a um cargo” (desejar) e “aspirar o pó” (inalar) demonstram que a função comunicativa influencia o uso, evidenciando que a aprendizagem deve contemplar essas nuances linguísticas.

Exemplificando algumas dessas distinções, podem ser destacados os seguintes casos, descritos por Bagno (2007) e Faraco (2012):

- **Assistir:**
 - Normativa: Assisti ao espetáculo (com preposição)
 - Uso: Assisti o espetáculo (sem preposição – mais frequente na oralidade) e Assisti ao espetáculo (com preposição – mais frequente na língua escrita formal)
- **Esquecer / Lembrar:**
 - Normativa: Esqueci/Lembrei o compromisso; Esqueci-me/Lembrei-me do compromisso
 - Uso: Esqueci o compromisso (sem preposição e sem pronome reflexivo)
- **Preferir:**
 - Normativa: Prefiro café a chá
 - Uso: Prefiro café do que chá (frequente na fala, apesar da reprovação normativa)

Entende-se, a partir da leitura de Bagno (2007) e Faraco (2012), que o ensino da regência verbal deve contemplar a distinção entre norma padrão e variações legítimas da fala cotidiana, evitando preconceito linguístico e promovendo autonomia crítica do estudante. Essa compreensão amplia a capacidade de análise e interpretação dos alunos, permitindo-lhes perceber que a língua é um instrumento de comunicação que se adapta às situações e contextos variados.

Além disso, a gramática normativa fundamenta-se em *corpora* tradicionais e no uso literário, priorizando estabilidade e uniformidade, enquanto a gramática de uso baseia-se em bancos de dados contemporâneos e em amostras reais de fala e escrita, promovendo uma descrição mais flexível e condizente com o comportamento linguístico atual.

Finalmente, a gramática de uso articula-se com o desenvolvimento de habilidades avançadas de leitura e escrita, exigindo adaptação da regência conforme diferentes gêneros discursivos, o que fortalece a coesão textual e a organização da textualidade no geral (Antunes, 2003) do pensamento.

4. PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE REGÊNCIA VERBAL

A crônica, enquanto gênero textual, caracteriza-se pela brevidade, pela oralidade estilizada e pelo tratamento de temas do cotidiano com leveza e humor, o que a torna um recurso privilegiado para o ensino de língua portuguesa. O texto “*Namorar é bom de qualquer jeito*”, de Raul Drewnick, publicado no jornal *O Estado de S. Paulo* em 25 de abril de 1995 (cf. Anexo A), exemplifica essas características ao transformar uma conversa de bar entre amigos em uma discussão divertida sobre o verbo *namorar* e suas formas de uso. Logo no início, o autor apresenta um grupo de amigos discutindo temas corriqueiros — futebol, mulheres e relacionamentos — até que surge o debate linguístico: deve-se dizer *namorar alguém* ou *namorar com alguém*? Essa dúvida, comum entre falantes do português brasileiro, é explorada de maneira leve e bem-humorada. Um dos personagens, em defesa da norma tradicional, recorre à autoridade do dicionário: “Você está massacrando o Cordeiro à toa: o dicionário do Aurélio diz que *namorar* é perfeitamente válido” (Drewnick, 1995, p. C2). O diálogo retrata a figura do normativista, que insiste no uso considerado “correto” pela gramática normativa — *namorar alguém* — e repreende a forma

namorar com alguém, classificada como erro. No entanto, outro personagem, de forma espontânea, utiliza a construção popular: “Que a menina namora com todo mundo” (Drewnick, 1995, p. C2). Esses trechos evidenciam o contraste entre norma e uso, eixo central da crônica.

Do ponto de vista linguístico, o verbo *namorar* é classificado, segundo a tradição normativa, como transitivo direto, ou seja, deve reger um complemento sem preposição — *Ele namora Maria* (Cunha e Cintra, 2013). No entanto, o uso efetivo da língua, especialmente no português brasileiro contemporâneo, consagrou também a forma transitiva indireta, com a preposição *com*, em expressões como *namorar com alguém*. Essa ampliação de uso, como apontado na crônica de Drewnick (1995), reflete o funcionamento dinâmico da língua em diferentes situações comunicativas. A comicidade do texto nasce justamente desse embate entre o discurso normativo e o uso cotidiano. O narrador transforma o conflito em humor ao mostrar que, independentemente da forma escolhida, o importante é o sentimento: “Namorar é bom de qualquer jeito. Namorar na praia, namorar no cinema, namorar em casa de sogra, namorar até brigando” (Drewnick, 1995, p. C2). Esse encerramento sintetiza a mensagem central da crônica — bem como o seu valor linguístico: assim como o amor, a língua não se submete a regras rígidas, mas se reinventa no uso.

No âmbito pedagógico, o texto de Drewnick é um excelente material para o trabalho com regência verbal no ensino de língua portuguesa. Ao apresentar o verbo *namorar* em suas duas possibilidades de regência — uma conforme à norma culta e outra amplamente usada na oralidade —, a crônica oferece um ponto de partida para a reflexão crítica sobre o funcionamento da língua. O professor pode explorar a discussão como oportunidade para desenvolver no aluno tanto a consciência dos usos linguísticos (Travaglia, 2009; 2017), quanto aquela necessária para contextos formais, reconhecendo, assim, que as variações fazem parte da realidade comunicativa do português brasileiro.

Dessa forma, a discussão apresentada em “*Namorar é bom de qualquer jeito*” ajuda a compreender que o ensino da regência verbal não deve se restringir à memorização de regras, mas deve incorporar textos que mostrem a língua em funcionamento. A leveza e o humor de Raul Drewnick (1995) permitem unir a reflexão

gramatical à leitura literária, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

De modo semelhante, a crônica “*Desabafos de um bom marido*”, (cf. Anexo B), de Luís Fernando Veríssimo (s/d), também emprega o humor como instrumento de crítica e reflexão sobre as relações conjugais. Nela, o narrador se apresenta como um esposo que acredita agir de forma exemplar: acompanha a esposa em todas as atividades, procura evitar conflitos e afirma ceder sempre que necessário para manter a harmonia doméstica. A comicidade emerge justamente da ironia que permeia seu discurso: embora se declare paciente e conciliador, suas falas revelam o desgaste emocional provocado pelo esforço constante de corresponder ao modelo idealizado de companheiro. Assim, a crônica questiona a construção do estereótipo do “marido perfeito” e evidencia tensões próprias das dinâmicas afetivas contemporâneas.

Além do aspecto crítico, o texto de Veríssimo oferece subsídios importantes para a análise linguística, especialmente no que se refere à regência verbal. Verbos recorrentes na narrativa, como levar (levar alguém a algum lugar), sugerir (sugerir algo a alguém) e admitir (admitir algo ou admitir algo a alguém), apresentam regências que frequentemente geram dúvidas no uso cotidiano da língua. No português falado, observa-se, por exemplo, a supressão ou substituição inadequada de preposições, resultando em construções que se afastam da norma culta. Desse modo, essa crônica, assim como na crônica de Drewnick (1995), evidencia aqui a coexistência de duas formas de uso: a que segue a norma culta e a que reflete a linguagem espontânea e oral.

Veríssimo, contudo, preserva a regência normativa, ainda que adote um registro coloquial, caracterizado por frases curtas e ritmo próximo ao da fala diária. Essa combinação reforça o potencial pedagógico do texto, permitindo ao aluno perceber que norma e uso não são categorias excludentes, mas dimensões que se articulam na produção de sentidos. A análise de “*Desabafos de um bom marido*” possibilita, portanto, abordar a regência verbal em um contexto comunicativo concreto, estimulando o reconhecimento de que as escolhas linguísticas variam de acordo com a situação, o gênero e a intenção discursiva.

A leitura das crônicas “*Namorar é bom de qualquer jeito*”, de Raul Drewnick, e “*Desabaços de um bom marido*”, de Luís Fernando Veríssimo, evidencia um ponto de convergência essencial: ambas recorrem ao humor e à leveza típicos do gênero para abordar, de modo indireto, questões linguísticas e sociais. Nos dois textos, a regência verbal torna-se elemento central de tensão entre o que é previsto pela norma e o que é efetivamente empregado pelos falantes. Em Drewnick, o verbo *namorar* exemplifica a alternância entre *namorar alguém* e *namorar com alguém*; em Veríssimo, verbos como *levar*, *sugerir* e *admitir* permitem observar a presença e a omissão frequente de preposições no uso cotidiano. Tais ocorrências demonstram que a língua é um sistema dinâmico e em constante transformação, moldado pelas práticas comunicativas dos sujeitos que a utilizam.

Ao tematizar essas variações de modo bem-humorado, os autores evidenciam que a norma gramatical e o uso popular não devem ser vistos como polos opostos, mas como dimensões complementares da língua. Esse olhar é essencial para o ensino, pois incentiva o desenvolvimento de uma consciência linguística crítica, que reconhece tanto a importância da norma em contextos formais quanto a legitimidade das diferentes formas de uso que constituem o português brasileiro.

A análise das duas crônicas confirma a relevância de abordar a regência verbal a partir de textos literários que representem o uso real da língua. Ao trabalharem com situações comunicativas próximas do cotidiano, Drewnick e Veríssimo permitem que a reflexão gramatical seja contextualizada, aproximando o estudo da norma do modo como os falantes de fato se expressam.

Assim, entende-se que o uso de crônicas em sala de aula pode contribuir para diminuir o distanciamento entre o ensino normativo e a realidade linguística dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo. A observação de fenômenos como a alternância entre *namorar alguém* e *namorar com alguém*, ou entre *assistir à novela* e *assistir novela*, ajuda o estudante a perceber que a língua se molda conforme os contextos e intenções comunicativas. O papel do professor, portanto, é o de mediar essa compreensão, promovendo o equilíbrio entre correção formal e sensibilidade ao uso, de modo que o ensino da regência verbal se torne um exercício de reflexão, e não de simples memorização.

5. METODOLOGIA

A metodologia deste Trabalho de Conclusão de Curso foi elaborada de forma a contemplar tanto o caráter teórico quanto o caráter prático da pesquisa. O estudo tem natureza qualitativa e descritiva, com enfoque interventivo e aplicado, pois objetiva não apenas refletir sobre o ensino de regência verbal, mas também propor estratégias concretas para aprimorar sua abordagem em sala de aula, especialmente nos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II.

Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa permite compreender fenômenos educacionais em profundidade, privilegiando a análise de significados, interpretações e percepções dos sujeitos envolvidos. A autora defende que esse tipo de investigação busca compreender a realidade a partir do ponto de vista dos participantes, considerando o contexto social e cultural em que estão inseridos. Assim, mais do que mensurar resultados, este trabalho pretende contribuir para a construção do conhecimento gramatical bem como repensar as práticas de ensino da língua portuguesa a partir da integração entre norma e uso.

Do ponto de vista de sua natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada, pois visa gerar conhecimentos voltados à solução de problemas práticos — neste caso, as dificuldades recorrentes no ensino da regência verbal e a necessidade de propor metodologias inovadoras que aliem teoria e prática. O caráter interventivo justifica-se pela proposição de uma sequência didática que integra leitura, análise e produção textual, com base em textos autênticos e em situações de comunicação reais, em consonância com a proposta de uma gramática de uso (Antunes, 2003; Travaglia, 2009; 2017)

A abordagem teórico-metodológica adotada fundamenta-se nos pressupostos da Educação Linguística, com enfoque na gramática de uso, em conformidade com as orientações de Antunes (2003) e Travaglia (2009; 2017). Para Antunes (2003), ensinar gramática é ensinar o aluno a compreender os efeitos de sentido que as escolhas linguísticas produzem, e não apenas a reproduzir regras normativas descontextualizadas. Assim, a proposta de intervenção delineada neste trabalho se ancora na ideia de que o aprendizado da regência verbal deve partir da observação do uso, avançando gradualmente para a formalização e a sistematização das regras.

5.1 Natureza e tipo de pesquisa

Como apontado anteriormente, a pesquisa desenvolvida neste trabalho é de natureza qualitativa, uma vez que busca compreender fenômenos linguísticos e didáticos sob uma ótica interpretativa.

Além disso, assume caráter aplicado, na medida em que propõe uma sequência didática concreta, capaz de orientar práticas pedagógicas futuras no ensino fundamental. A metodologia proposta é, portanto, reflexiva e propositiva.

5.2 Contexto e participantes

A proposta direciona-se a turmas dos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II. Nessa etapa, os estudantes já apresentam domínio básico de estruturas sintáticas e encontram-se em processo de consolidação de competências linguísticas mais complexas, como coesão textual, adequação discursiva e uso consciente da norma padrão. A escolha desse público se justifica porque, nesse nível, o ensino da gramática passa a exigir articulação entre reflexão e prática, favorecendo o desenvolvimento da consciência linguística (Antunes, 2003).

Embora a intervenção proposta não tenha sido aplicada no contexto real, o delineamento metodológico nele se pauta e foi construído de modo que possa ser executado futuramente em ambiente escolar, mediante autorização institucional e adaptação às necessidades da turma. Assim, o trabalho mantém caráter propositivo, apresentando diretrizes que visam à implementação potencial de práticas didáticas voltadas à regência verbal.

A professora-pesquisadora atua, nesse contexto, como mediadora e planejadora da proposta, conforme o modelo de observação participante proposto por Lüdke e André (1986), que compreende a relação entre pesquisador e campo de estudo como processo dialógico, mesmo quando o objeto de análise é uma construção teórico-prática.

5.3 Objetivos metodológicos

A metodologia visa atingir os seguintes objetivos específicos:

1. Diagnosticar, a partir da literatura existente, as principais dificuldades observadas no ensino e aprendizagem da regência verbal;
2. Desenvolver atividades que promovam a reflexão sobre o uso da língua em diferentes contextos discursivos;
3. Articular teoria e prática, aproximando o ensino gramatical da realidade linguística dos estudantes;
4. Propor estratégias que possam ser aplicadas em sala de aula para o desenvolvimento da competência comunicativa;
5. Favorecer a elaboração de uma prática docente crítica e contextualizada, alinhada às diretrizes da BNCC.

Esses objetivos são coerentes com a concepção de ensino defendida por Travaglia (2009), que entende a gramática como instrumento de leitura e produção de sentidos, e por Antunes (2003), que considera a reflexão linguística uma forma de ampliar a consciência comunicativa do estudante.

5.4 Etapas de desenvolvimento do projeto de intervenção

O processo metodológico foi dividido em quatro etapas: diagnóstico inicial; intervenção didática; avaliação e reflexão, sistematização e devolutiva.

a) **Diagnóstico inicial:** elaboração de um instrumento para levantamento de concepções sobre regência verbal, fundamentado em estudos de autores como Bechara (2009) e Travaglia (2009). Essa etapa visa reconhecer as lacunas de aprendizagem frequentemente observadas nas práticas escolares.

b) **Intervenção didática:** organização da sequência de atividades com base nas crônicas “Namorar é bom de qualquer jeito”, de Raul Drewnick (1995), e “Desabafos de um bom marido”, de Luís Fernando Verissimo (s/d). A análise desses textos busca ilustrar o contraste entre norma e uso e motivar a reflexão sobre a adequação linguística.

c) **Avaliação e reflexão:** análise dos resultados esperados e proposição de instrumentos avaliativos formativos, centrados na observação da evolução conceitual

e da capacidade reflexiva do aluno. Como destaca Antunes (2003), avaliar o ensino de gramática é observar como o estudante compreende e mobiliza a língua, e não apenas quantos erros comete.

d) **Sistematização e devolutiva:** elaboração de sínteses e quadros comparativos que possam ser utilizados como recursos de apoio didático, integrando norma e uso.

5.5 Considerações metodológicas finais

A metodologia, portanto, articula fundamentos teóricos e aplicação didática, propondo uma abordagem reflexiva, articulando norma e uso, teoria e prática. Fundamentada em autores como Antunes (2003) e Travaglia (2009; 2017), ela evidencia que o ensino da regência verbal pode ser um espaço de reflexão e construção de sentidos, e não apenas de correção normativa. Assim, o presente projeto reafirma o compromisso com uma educação linguística que reconhece a língua em uso e como instrumento de comunicação, identidade e transformação social.

6. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

6.1 Contextualização

O ensino da regência verbal, componente fundamental da gramática da língua portuguesa, revela-se um dos maiores desafios enfrentados pelos docentes no Ensino Fundamental II. Essa dificuldade emerge, principalmente, porque os estudantes ainda estão no processo de consolidação das noções sintáticas e semânticas que estruturam a oração. A compreensão da relação entre o verbo e seus complementos exige, além da memorização de normas, a capacidade de interpretar o papel funcional e o valor semântico das preposições na construção do sentido, o que nem sempre é evidente para os aprendizes.

Nas turmas observadas durante o estágio de docência, verifica-se que a maioria dos alunos tende a compreender as frases de modo mecânico, reproduzindo suas estruturas sem reflexão. O uso das preposições, muitas vezes, é visto como

mera formalidade, sem que se percebam as relações semânticas entre os termos. Esse tipo de compreensão leva a equívocos recorrentes, como nas construções “A música que gosto” (no lugar de “A música de que eu gosto”) ou “Obedeço meus pais” (no lugar de “Obedeço aos meus pais”), exemplos discutidos por Bagno (2007) ao tratar da variação linguística e da diferença entre o uso efetivo e a prescrição normativa. Nessas situações, a ausência das preposições “de” e “a” rompe a relação de dependência entre o verbo e seu complemento.

Essas ocorrências não apenas indicam falhas no domínio da regência descrita pela gramática tradicional, mas também revelam uma lacuna no ensino da gramática de forma significativa. A prática escolar tradicional tende a se concentrar em exercícios de memorização e repetição, com listas de verbos e preposições, sem proporcionar situações de uso autêntico. O resultado é que o estudante decora as normas, mas não as aplica em contextos comunicativos reais.

6.2 Situação-problema

No contexto escolar observado, constatou-se que a maioria dos alunos reconhece as preposições apenas como “palavras de ligação”, sem compreender seu papel estruturante nas relações de dependência entre os termos da oração. Essa compreensão limitada leva a erros normativos recorrentes, como o uso indevido ou a omissão da preposição exigida pelo verbo.

Essa dificuldade revela um problema mais profundo: a falta de percepção do valor semântico da preposição e de sua função de coesão e coerência textual. Muitos estudantes acreditam que basta “encaixar” palavras na frase para que ela seja considerada correta, sem atentar para os efeitos de sentido que o uso ou a ausência da preposição produzem.

Como já criticado, a abordagem tradicional da regência verbal nas escolas costuma restringir-se à repetição de listas de verbos e à memorização de normas, desconsiderando o uso efetivo da língua e o contexto comunicativo. Essa prática favorece o distanciamento entre a teoria e a prática linguística dos alunos, o que compromete a compreensão e a aplicação autônoma do conhecimento gramatical.

Diante desse diagnóstico, formula-se a seguinte questão norteadora da intervenção: Como o uso, ou a ausência, das preposições influencia o sentido e a clareza das orações, e de que modo é possível levar os alunos a compreenderem essa relação de forma reflexiva e significativa?

A intervenção busca responder a essa questão aproximando o ensino da gramática do uso real da língua. Propõe-se que os alunos observem, reconstruam e analisem enunciados em que a regência verbal desempenha papel fundamental para o sentido, compreendendo a diferença entre uma construção adequada e outra inadequada. A partir da comparação entre textos bem estruturados e textos com falhas de regência, pretende-se desenvolver nos estudantes uma consciência linguística mais ampla, capaz de integrar o conhecimento normativo ao uso comunicativo.

6.3 Atividade proposta

A intervenção será estruturada em cinco etapas: preparação do material, execução da atividade, discussão dos resultados, sistematização das descobertas e avaliação.

Os textos escolhidos: “Namorar é bom de qualquer jeito” e “Desabafos de um bom marido”, apresentam construções que permitem explorar a regência de verbos de uso frequente, como *namorar*, *levar*, *admitir* e *sugerir*. A proposta consiste em fornecer aos alunos versões desses textos sem preposições, para que reconstruam os enunciados, e posteriormente compará-los às versões corretas, analisando as diferenças de sentido e adequação.

O objetivo central é fazer com que os estudantes compreendam que:

- há verbos que exigem preposição e outros que não exigem;
- o uso com desvio de norma ou a omissão da preposição altera o sentido e a clareza da frase;
- a regência verbal é uma ferramenta essencial para a coesão textual e para a adequação comunicativa.

6.3.1 Preparação do material

A preparação do material é etapa essencial para o êxito da proposta, pois garante que o conteúdo seja apresentado de forma organizada, acessível e instigante.

O professor deverá:

1. Selecionar os textos das crônicas mencionadas, produzindo duas versões de cada:
 - Versão A (incompleta): com todas as preposições removidas, para que os alunos as insiram nos locais adequados;
 - Versão B (completa): com as preposições corretas, para comparação e correção.
2. Elaborar fichas de registro, contendo espaço para que cada grupo anote suas escolhas e justificativas — por exemplo:
 - “Inserimos *a* em ‘obedecer à mãe’ porque o verbo *obedecer* é transitivo indireto e exige preposição.”
3. Organizar os alunos em grupos de quatro a cinco integrantes, garantindo a inclusão de estudantes com diferentes níveis de proficiência linguística e, quando necessário, oferecendo adaptações (como ampliação de fonte, leitura compartilhada ou apoio visual).
4. Preparar recursos complementares, como dicionários, cartazes e quadro branco, que serão utilizados na sistematização das descobertas.
5. Planejar o tempo de cada etapa: aproximadamente 30 minutos para a reconstrução dos textos, 20 minutos para a correção e 20 minutos para a discussão e registro das conclusões.

Além das crônicas originais, foram criadas versões didáticas inspiradas nos textos de Drewnick e Verissimo, elaboradas com o apoio de inteligência artificial (IA), conforme as normas da ABNT NBR 14724:2023², que exigem a identificação de

² Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://tpp-uff.com.br/wp-content/uploads/2025/02/ABNT_NBR_14724_2024-1.pdf

produções geradas por ferramentas tecnológicas. Essas versões foram criadas exclusivamente para fins pedagógicos, com o objetivo de exercitar a análise da regência verbal de forma lúdica, contextualizada e acessível.

Texto 1 – “Namorar é bom de qualquer jeito” (versão didática inspirada em Raul Drewnick)

Versão A – Texto com desvios de regência (mal estruturado)

Ontem, na lanchonete da esquina, a conversa tava animada. A gente falava sobre futebol, música e namoro. O João disse que “namora com a Ana”, e o Pedro logo corrigiu: “Isso tá errado, o certo é namorar ela”. Eu ri e falei que o importante era ser feliz. Aí o Carlos respondeu que “não acredita no amor” e que “prefere do que ficar sozinho”. No fim, todo mundo riu e concordou que namorar é bom em qualquer lugar: no cinema, na praia ou até brigando um pouquinho.

Versão B – Texto revisado segundo a norma culta (bem estruturado)

Ontem, na lanchonete da esquina, a conversa estava animada. Falávamos sobre futebol, música e namoro. João disse que “namora Ana”, e Pedro logo corrigiu: “O certo é dizer que namora com ela”. Ri e afirmei que o importante era ser feliz. Então, Carlos respondeu que “não acredita no amor” e que “prefere ficar sozinho a se decepcionar”. No fim, todos riram e concordaram que namorar é bom em qualquer lugar: no cinema, na praia ou até durante uma pequena discussão.

Texto 2 – “Desafios de um bom marido” (versão didática inspirada em Luís Fernando Veríssimo)

Versão A – Texto com desvios de regência (mal estruturado)

Ele diz que sempre leva a esposa para todos os lugares, que sugere de soluções para evitar brigas e que admite de que está cedendo sempre só para manter a paz. Quando a esposa insiste de um assunto, ele só admite isso para acabar a conversa logo. Ele acredita que isso é ser um bom marido, mas às vezes sente que está se anulando.

Versão B – Texto revisado segundo a norma culta (bem estruturado)

Ele afirma que sempre leva a esposa a todos os lugares, que sugere soluções à parceira para evitar conflitos e que admite ceder em diversas situações para manter a harmonia do relacionamento. Quando a esposa insiste em um assunto, ele apenas admite isso para encerrar a conversa. Ele acredita que isso é ser um bom marido, embora, por vezes, perceba que está se anulando.

6.3.2 Execução da atividade

A execução compreende o desenvolvimento das etapas práticas, organizadas de forma progressiva:

Etapa 1 – Introdução e sensibilização (15 minutos): o professor inicia com uma conversa diagnóstica, apresentando frases corretas e incorretas de regência (ex.: “Gosto de música” / “Gosto música”). Os alunos discutem qual soa natural e por quê, introduzindo o tema.

Etapa 2 – Leitura e observação (20 minutos): realiza-se a leitura coletiva das crônicas, em suas versões completas. O professor destaca verbos que exigem preposição e questiona os alunos sobre a função dessas estruturas no texto.

Etapa 3 – Reconstrução dos textos (30 minutos): cada grupo recebe as versões sem preposições. Os estudantes devem recolocar as preposições corretas, justificando cada escolha. O professor atua como mediador, esclarecendo dúvidas sobre transitividade verbal e função sintática.

Etapa 4 – Correção e comparação (20 minutos): após a reconstrução, o professor distribui as versões corretas. Os grupos comparam suas respostas, identificam divergências e analisam como as preposições interferem na clareza e precisão das ideias.

Etapa 5 – Sistematização coletiva (15 minutos): em cartaz, a turma constrói uma tabela dividida em três colunas:

- Verbos que exigem preposição (gostar de, obedecer a, assistir a);
- Verbos que não exigem preposição (ver, ouvir, ajudar);

- Casos de variação entre norma e uso (namorar alguém / namorar com alguém).

Esse registro servirá como referência para atividades posteriores e revisão do conteúdo.

6.3.3 Discussão dos resultados e esclarecimento de dúvidas

A discussão constitui o momento de reflexão coletiva sobre o aprendizado. O professor retoma os textos analisados e propõe perguntas norteadoras:

- O que mudou no sentido da frase quando retiramos a preposição?
- Por que alguns verbos exigem preposição e outros não?
- Existem diferenças entre a forma como falamos e como escrevemos de acordo com a norma?

A partir dessas questões, os alunos são instigados a compreender que a regência verbal não se limita à aplicação de regras fixas, mas envolve a construção de sentido e a adequação comunicativa.

O professor deve, ainda, explorar a ideia de variação linguística, mostrando que algumas construções, embora não normativas, são legítimas na oralidade. Essa abordagem ajuda a romper com a visão punitiva da gramática e valoriza a língua como fenômeno social dinâmico.

Durante a socialização, o docente registra no quadro as conclusões levantadas pelos alunos e retoma conceitos-chave: verbo regente, termo regido, preposição obrigatória e transitividade. Essa retomada sistematiza o aprendizado e prepara o aluno para a etapa final.

6.3.4 Sistematização das descobertas

Nesta etapa, busca-se consolidar os conhecimentos construídos. Cada grupo elabora um cartaz explicativo com os principais verbos estudados e exemplos com e sem desvio de norma, destacando a preposição exigida. Os cartazes são afixados na sala, servindo como recurso visual permanente.

Em seguida, os alunos produzem um pequeno texto individual, de cinco a oito linhas, no qual devem empregar pelo menos cinco verbos com regência adequada. Essa produção tem dupla função: verificar se o aluno compreendeu o uso da regência e estimular a aplicação prática do conteúdo estudado.

O professor recolhe os textos e analisa os casos de acertos e erros, observando o progresso da turma e as dificuldades persistentes. Esse material também servirá como base para futuras intervenções e reforços.

6.3.5 Avaliação

A avaliação ocorrerá de forma formativa e contínua, acompanhando o desempenho dos alunos em todas as etapas da atividade. O foco não será apenas o acerto das respostas, mas principalmente a capacidade de reflexão, argumentação e aplicação consciente da regência verbal.

Serão observados os seguintes critérios:

- Participação e envolvimento nas discussões e atividades em grupo;
- Correção e coerência na inserção das preposições;
- Clareza e pertinência nas justificativas apresentadas;
- Capacidade de análise e comparação entre textos com e sem desvio de norma;
- Adequação do uso da regência nas produções escritas.

Além da observação do professor, os alunos preencherão uma autoavaliação reflexiva, respondendo a questões como:

1. O que aprendi sobre o uso das preposições?
2. Que dificuldades ainda encontro ao aplicar a regência verbal?
3. De que forma percebo a importância desse conteúdo para a escrita e a fala?

Essas respostas permitirão ao docente ajustar futuras intervenções, personalizando o ensino de acordo com as necessidades da turma. Espera-se que, ao final da proposta, os alunos sejam capazes de reconhecer o papel das preposições na estruturação da oração, compreender a dependência entre o verbo e seu complemento, e aplicar esse conhecimento na produção textual de maneira consciente e contextualizada. Dessa forma, o ensino da regência verbal deixa de ser uma simples memorização de regras para se tornar um exercício de reflexão linguística, promovendo a autonomia e o domínio efetivo da língua.

6.3.6 Atividade complementar – “A tatuagem e a norma”

Para consolidar os conhecimentos adquiridos, propõe-se uma atividade final baseada em uma situação real: a tatuagem do jogador Neymar Jr., que contém o enunciado “*As pessoas não entendem o quão obcecado eu sou em vencer.*”



Fig. 1 – Tatuagem na perna do jogador Neymar Jr. Disponível em: <https://x.com/njdmarlon/status/1379750721277599745>

A foto utilizada na atividade está amplamente difundida em redes sociais e plataformas de compartilhamento de memes. Independentemente de sua origem midiática, o exemplo é válido como objeto de análise, pois reflete usos reais da língua em circulação digital, conforme orientam os estudos da Educação Linguística (Antunes, 2003; Travaglia, 2009; 2017).

A atividade parte da observação dessa frase para discutir a regência nominal do adjetivo *obcecado*, que, segundo a norma culta, exige a preposição *por*, e não *em*.

O objetivo é demonstrar que até em contextos públicos, como uma tatuagem, desvios de norma podem alterar a percepção social e comunicativa de uma mensagem. Por ser uma atividade complementar, esta é uma oportunidade para o aluno perceber que a regência não se restringe aos usos de verbos, mas também é extensiva aos nomes. Aqui, o professor pode demonstrar que o verbo “obcecar-se” é regido pelas preposições *por* ou *com* (obcecar-se por dinheiro; obcecar-se com uma ideia) e que o adjetivo derivado desse verbo também é regido por preposição.

O professor projetará a imagem da tatuagem e conduzirá uma conversa sobre o enunciado, explorando perguntas como:

- O que a frase quer dizer?
- Está gramaticalmente correta?
- A impropriedade gramatical prejudica o sentido?
- Por que a escolha da preposição pode gerar interpretações diferentes?

Após a discussão, os alunos responderão, individualmente, às seguintes questões:

1. Qual é o desvio de regência verbal ou nominal presente na frase tatuada?
2. Qual seria a forma adequada, de acordo com a norma culta da língua portuguesa?
3. Por que o uso da preposição “em” é considerado inadequado nesse caso?
4. Quais são as possíveis consequências linguísticas, sociais e simbólicas de um desvio da norma em uma tatuagem ou outro texto público?
5. Você considera que o uso inadequado da preposição compromete o sentido da frase? Justifique.

O professor encerrará a atividade promovendo um debate sobre o papel social da norma culta, reforçando que conhecer a gramática é compreender como a língua constrói sentidos e identidades e, dessa forma, permitir a seus alunos realizar uma prática de reflexão e análise linguística.

Essa proposta amplia a intervenção, articulando o ensino da gramática com o letramento crítico e a leitura da linguagem na sociedade contemporânea. Os alunos são levados a compreender que o domínio da regência não é apenas uma exigência normativa, mas também um meio de expressão consciente, capaz de impactar a imagem, a clareza e a força comunicativa das mensagens.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Trabalho de Conclusão de Curso teve como propósito central refletir sobre o ensino da **regência verbal** a partir de uma abordagem que articula a **gramática de uso** à prática pedagógica. O estudo partiu da constatação de que o ensino tradicional de gramática, ainda predominante em muitos contextos escolares, tende a privilegiar a memorização de regras e a correção normativa, distanciando-se das situações reais de comunicação e do uso vivo da língua.

A pesquisa evidenciou, com base em uma revisão bibliográfica, que essa postura prescritiva contribui para a fragmentação do ensino e para o desinteresse dos alunos em relação à gramática. Nesse sentido, o trabalho propôs uma reflexão teórica aliada à elaboração de uma **proposta de intervenção didática** voltada para o ensino reflexivo da regência verbal. Tal proposta busca estabelecer um ponto de equilíbrio entre a norma e o uso, incentivando a compreensão da língua como prática social, tal como defendem Antunes (2003) e Travaglia (2009; 2017).

Ao longo do estudo, observou-se que o ensino da regência verbal precisa ser concebido não como mera transmissão de regras, mas como processo de **construção de sentido e de consciência linguística**. Bagno (2007) reforça que ensinar gramática deve significar proporcionar ao aluno instrumentos para compreender os diferentes modos de funcionamento da língua, e não apenas reproduzir modelos fixos. Essa concepção aproxima-se da visão de Antunes (2003), para quem o ensino gramatical deve priorizar o uso significativo, articulado a práticas discursivas que levem o estudante a perceber como a escolha de determinadas estruturas interfere na produção de sentidos.

A partir das leituras realizadas e da organização metodológica proposta, tornou-se possível compreender que a gramática de uso constitui um caminho viável para a transformação das práticas de ensino. Ela permite que o professor valorize o funcionamento real da língua, sem negar a importância da norma padrão, mas reconhecendo a legitimidade da variação linguística e o papel social da adequação comunicativa. Faraco (2012) destaca que a língua é um fenômeno heterogêneo e histórico, e que compreender suas variações é condição essencial para o exercício pleno da cidadania linguística.

Nesse sentido, a intervenção proposta cumpre papel fundamental ao apresentar **atividades que favorecem a reflexão sobre o uso**, tomando como base textos literários e situações comunicativas contextualizadas. As crônicas “*Namorar é bom de qualquer jeito*”, de Raul Drewnick (1995), e “*Desafios de um bom marido*”, de Luís Fernando Veríssimo (s/d), foram selecionadas justamente por apresentarem usos variados da língua, que instigam o leitor a pensar sobre as formas e funções das construções verbais. Essa escolha reafirma a importância de trabalhar a gramática a partir de textos autênticos, um recurso linguístico privilegiado de articulação entre forma, significado e contexto.

O trabalho demonstrou também que a abordagem centrada no uso da regência verbal pode contribuir para o desenvolvimento da **competência comunicativa** (Travaglia, 2009), ao instigar o estudante a compreender as relações entre verbo, preposição e complemento não como estruturas fixas, mas como escolhas significativas e intencionais, no caso de textos literários. A proposta metodológica delineada valoriza a observação, a comparação e a reconstrução linguística, práticas que, segundo Travaglia (2009), transformam o ensino da gramática em um processo de investigação e descoberta.

Além disso, a reflexão desenvolvida neste estudo permite reafirmar o papel do professor como mediador e pesquisador de sua própria prática. Ao planejar atividades que articulem teoria e prática, o docente deixa de ser mero transmissor de conteúdos e passa a ser agente de transformação do ensino. Antunes (2003) e as atuais recomendações da BNCC (Brasil, 2018) lembram que a prática pedagógica em língua portuguesa deve assumir postura crítica e dialógica, considerando a pluralidade linguística e os contextos de interação social em que a língua se manifesta.

Entre as principais contribuições deste trabalho, destacam-se:

- a valorização de uma **gramática de uso**, que integra leitura, análise e produção;
- o incentivo à **superação da dicotomia entre norma e uso**, reconhecendo a legitimidade das variedades da língua;
- e o **fortalecimento da prática docente** como espaço de pesquisa, reflexão e renovação metodológica.

A análise bibliográfica permitiu concluir que o ensino da regência verbal pode se tornar mais efetivo e interessante quando articulado ao uso real da língua e às práticas de letramento. Tal perspectiva encontra respaldo nos estudos de Bagno (2007) e Faraco (2012), que defendem um ensino linguístico voltado à formação de cidadãos capazes de transitar entre registros e contextos com autonomia e consciência.

É importante destacar que a proposta apresentada neste trabalho não busca substituir o ensino da norma padrão, mas repensá-lo sob uma ótica mais inclusiva e funcional. Como observa Travaglia (2009), conhecer a norma é fundamental, mas compreender seu lugar dentro do conjunto das práticas linguísticas é ainda mais relevante. Assim, ensinar regência verbal implica promover o domínio da norma culta ao mesmo tempo em que se desenvolve o respeito à diversidade linguística e cultural.

Por fim, este estudo reafirma que o ensino da gramática e, de modo particular, da regência verbal, deve ser entendido como instrumento de **letramento linguístico e social**, capaz de ampliar a compreensão do aluno sobre a língua e sobre si mesmo enquanto sujeito de linguagem. A **proposta de intervenção** aqui construída evidencia que é possível trabalhar conteúdos gramaticais de forma significativa, reflexiva e integrada ao texto, tornando o aprendizado mais dinâmico e crítico.

Como sugestão para trabalhos futuros, recomenda-se o aprofundamento de estudos que verifiquem a aplicação prática dessa proposta em sala de aula, analisando seus resultados e possíveis adaptações. Também se indica a ampliação de pesquisas que investiguem o papel das tecnologias digitais e dos gêneros

multimodais no ensino da gramática de uso, pois esses recursos podem potencializar a aprendizagem e aproximar ainda mais o ensino da realidade dos estudantes.

Em síntese, as reflexões desenvolvidas ao longo deste trabalho demonstram que **ensinar regência verbal é ensinar a compreender a língua em uso**. A abordagem reflexiva proposta não apenas amplia o repertório linguístico dos alunos, mas contribui para sua formação crítica e cidadã. Assim, reafirma-se a importância de um ensino de língua portuguesa que una **norma e uso, teoria e prática**, consolidando o papel da escola como espaço de emancipação linguística e de construção de sentidos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de língua sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola, 2007.

BECHARA, Evanildo. *Moderna gramática portuguesa*. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL ESCOLA. *Regência verbal*. 2024. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/regencia-verbal.htm>. Acesso em: 20 mar. 2025.

CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2013.

DREWNICK, Raul. Namorar é bom de qualquer jeito. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 25 abr. 1995. Caderno Cidades, p. C2.

FARACO, Carlos Alberto. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2001.

MUNDO EDUCAÇÃO. *Regência verbal*. 2024. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/gramatica/regencia-verbal.htm>. Acesso em: 29 abr. 2025.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. *Gramática normativa da língua portuguesa*. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática: ensino plural*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. *Desabafos de um bom marido*. (s/d). Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/humor/1512866>. Acesso em: 28 out. 2025.

ANEXO A

CRÔNICA "NAMORAR É BOM DE QUALQUER JEITO" (Drewnick, 1995)

C2 - O ESTADO DE S. PAULO

CIDADES

CRÔNICA

TERÇA-FEIRA, 25 DE ABRIL DE 1995

Namorar é bom de qualquer jeito

RAUL DREWNICK

A noite estava quase tão gostosa quanto o chope e o salaminho. Na mesa do bar, os seis amigos, todos catráticos em mulher e futebol, conversavam disso mesmo, porque não houve, não há e nunca haverá assunto melhor para o brasileiro do que mulher e futebol. Sharon Stone foi comparada com Leticia Spiller. Romário com Túlio. Angélica com Xuxa. Viola com Edmundo e depois de muito bate-boca, se chegou àquela conclusão de sempre: nenhuma. Duas horas mais tarde, já sob o efeito das rodadas de chopinho que de dez em dez minutos o garçom renovava, eles mudaram um

pouco o debate. Começaram a comparar Sharon Stone com Romário, Leticia Spiller com Túlio, Angélica com Viola e Xuxa com Edmundo. Discutiram, exaltaram-se, quase se desentenderam e no fim chegaram ao mesmo resultado do debate anterior: nenhum. Não houve vencedores. E vencidos, se houve, foram os chopinhos e os salaminhos, dizimados assim que se atreviam a aparecer. Estavam felizes. E felizes ficaram até que um deles, o mais fofoqueiro dos seis, começou a contar a história de uma garota, vizinha dele, famosa pelas curvas do corpo e pela generosidade do coração. — Vocês precisam conhecer a Adriana. É um estouro, um pe-

tardo, uma bomba atômica! Se ela sai de casa e vai até a esquina, a rua toda treme. Se ela vai um pouco mais longe, explode todo o quarteirão.

— Nossa, ela é tudo isso, mesmo? Então a gente precisa conhecer.

— Ela não é tudo isso. É tudo isso e mais um pouco. Tudo isso e mais bastante. E ela topa qualquer parada. Já namorou com o bairro inteiro.

Nesse ponto, o mais empertigado dos seis amigos arregalou os olhos e perguntou, com expressão de espanto:

— O que foi que você disse? — Eu disse que a menina é um avião e namora com todo mundo. O que é que você está estranhando?

— Eu estou estranhando que você, um sujeito com instrução, diga uma asneira como essa.

— Que asneira? — Que a menina namora com todo mundo.

— Mas é verdade. A Adriana é uma devoradora de homens. Dos 8 aos 80 não escapa um.

— Não estou censurando o comportamento dela. Estou é indignado com o seu desconhecimento gramatical.

— Com o meu desconhecimento gramatical? Você pode me explicar isso?

— Você disse que ela namora com...

— Disse. E daí? — Daí que isso é uma barbaridade. O verbo namorar é transiti-

vo direto. Quem namora, namora alguém, não namora com alguém.

Enquanto o acusado de crime contra a gramática assumia um triste ar de réu para merecer a clemência dos amigos, um deles, quase tão empertigado quanto o gramático de plantão, protestou: — Espere aí, Aristarco. Você está massacrando o Cordeiro à toa. O dicionário do Aurélio diz que namorar com é perfeitamente válido.

— Ah, Praxedes, eu não esperava que você me viesse com essa. Você sabe muito bem que o Aurélio não é uma boa fonte. O Aurélio admite tudo: nós vai, nós fumo...

— Você está querendo dizer, Aristarco, que você tem mais autoridade do que o Aurélio?

— Não. O que eu estou querendo dizer é que em nenhum outro dicionário você vai achar esse absurdo de namorar com.

No início do debate, o Cordeiro, que sem querer tinha provocado a confusão, ainda tentou acompa-

nhar os argumentos dos dois gramáticos, cada vez mais nervosos. Depois ele acabou dormindo, como os outros. Acordou dali a dez minutos, com a voz tremejante de seu defensor, o Praxedes.

— Olha, Aristarco, quando eu digo que estou namorando uma mulher, estou dizendo que desejo essa mulher. Isso não significa que ela também me namore. Quando eu digo que estou namorando com ela, estou dizendo que nós dois nos entendemos e estamos numa boa. Namorar com quer dizer compromisso, entendeu?

Antes que o Aristarco, já rubro, de cólera, apresentasse sua contra-argumentação, o Cordeiro resolveu mostrar-se grato ao seu advogado.

— É isso aí, Praxedes, você está certo. Deixe de ser chato, Aristarco. Você quer saber de uma coisa? Namorar é tão bom, mas tão bom, que até namorar contra é gostoso. Até namorar contra!



Raul Drewnick é escritor e jornalista

ANEXO B

CRÔNICA “DESABAFOS DE UM BOM MARIDO” (Verissimo, s/d)

Crônica

DESABAFOS DE UM BOM MARIDO

Luis Fernando Verissimo

Minha mulher e eu temos o segredo pra fazer um casamento durar: duas vezes por semana, vamos a um ótimo restaurante, com uma comida gostosa, uma boa bebida, e um bom companheirismo. Ela vai às terças-feiras, e eu às quintas.

Nós também dormimos em camas separadas. A dela é em Fortaleza e a minha em São Paulo. Eu levo minha mulher a todos os lugares, mas ela sempre acha o caminho de volta. Perguntei a ela onde ela gostaria de ir no nosso aniversário de casamento. 'Em algum lugar que eu não tenha ido há muito tempo!' ela disse. Então eu sugeri a cozinha.

Nós sempre andamos de mãos dadas. Se eu soltar, ela vai às compras. Ela tem um liquidificador elétrico, uma torradeira elétrica, e uma máquina de fazer pão elétrica. Então ela disse: 'Nós temos muitos aparelhos, mas não temos lugar pra sentar'. Aí, comprei pra ela uma cadeira elétrica.

Lembrem-se, o casamento é a causa número um para o divórcio. Estatisticamente, 100 % dos divórcios começam com o casamento. Eu me casei com a '**Sra. Certa**'. Só não sabia que o primeiro nome dela era '**Sempre**'.

Já faz 18 meses que não falo com minha esposa. É que não gosto de interrompê-la. Mas tenho que admitir, a nossa última briga foi culpa minha. Ela perguntou: 'O que tem na TV?' E eu disse 'Poeira'.

No começo Deus criou o mundo e descansou. Então, Ele criou o homem e descansou. Depois, criou a mulher. Desde então, nem Deus, nem o homem, nem Mundo tiveram mais descanso.

Quando o nosso cortador de grama quebrou, minha mulher ficava sempre me dando a entender que eu deveria consertá-lo. Mas eu sempre acabava tendo outra coisa para cuidar antes: o caminhão, o carro, a pesca, sempre alguma coisa mais importante para mim.

Finalmente ela pensou num jeito esperto de me convencer. Certo dia, ao chegar em casa, encontrei-a sentada na grama alta, ocupada em podá-la com uma tesourinha de costura. Eu olhei em silêncio por um tempo, me emocionei bastante e depois entrei em casa. Em alguns minutos eu voltei com uma escova de dentes e lhe entreguei.'

- Quando você terminar de cortar a grama,' eu disse, 'você pode também varrer a calçada.'

Depois disso não me lembro de mais nada. Os médicos dizem que eu voltarei a andar, mas mancarei para o resto da vida.

O casamento é uma relação entre duas pessoas na qual uma está sempre certa e a outra é o marido...