



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA**

CÍCERA DAIANNY SANTANA DOS SANTOS

**UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O ENSINO DAS ORAÇÕES
SUBORDINADAS ADJETIVAS**

CAJAZEIRAS - PB

2021

CÍCERA DAIANNY SANTANA DOS SANTOS

**UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O ENSINO DAS ORAÇÕES
SUBORDINADAS ADJETIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à coordenação do Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais

CAJAZEIRAS - PB

2021

S237p Santos, Cícera Daianny Santana dos.
Uma proposta de intervenção para o ensino das orações subordinadas
adjetivas /Cícera Daianny Santana dos Santos. - Cajazeiras, 2021.
53f. : il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa)
UFCEG/CFP, 2021.

1. Gramática. 2. Jogo. 3. Orações subordinadas adjetivas. 3.
Gramática e ensino. 4. Gramática - educação básica. 5. Jogo em sala de
aula. 6. Gramática no jogo de tabuleiro. I. Lima Arrais, Maria Nazareth
de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação
de Professores. IV. Título.

BS/CFP/UFCEG

CDU – 81'36

Fichacatalográfica elaborada na fonte pela Bibliotecária-Documentalista Denize Santos Saraiva Lourenço - CRB15/046

CÍCERA DAIANNY SANTANA DOS SANTOS

**UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA O ENSINO DAS ORAÇÕES
SUBORDINADAS ADJETIVAS**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 30/09/2021

Banca Examinadora:



**Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)**



**Prof.^a Ma. Jaqueline de Jesus Bezerra
(PPGL/UERN – Examinador 1)**



**Prof.^a Dr.^a Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa
(PROFLETRAS/UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)**

*A Palavra é cheia de pacotes.
Desembrulhe-os, um a um, e descubra o
mundo! E faça deste mundo seu próprio
mundo na comunicação oral ou escrita
com as pessoas.*

(ALMEIDA, 2013, p.5)

Ao meu pai e minha mãe por todo amor dedicado a mim. Aos meus irmãos para que possam escolher com responsabilidade suas áreas de formação. Ao meu noivo e as minhas amigas por todo apoio emocional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por me conceder sabedoria nessa jornada de construção de conhecimentos.

A minha família, em especial a meus pais Francisco Severino dos Santos e Daniele Laurindo de Santana por acreditar e sonhar junto comigo, os sonhos que um dia almejei.

Ao meu noivo Aécio Pereira Carlos, por me encorajar em todas as vezes que me senti incapaz.

As minhas amigas/irmãs Yara Nuto e Juliana Pinheiro, por me incentivarem, mostrando em todo tempo a minha capacidade e, ao mesmo tempo, sendo obrigadas a ouvir meus dramas, desesperos e medos.

A minha orientadora Maria Nazareth de Lima Arrais por toda dedicação e empenho em todas as orientações realizadas, e por me auxiliar diretamente no desenvolvimento desta pesquisa, agindo com maestria na sua atividade docente.

Aos professores por quem passei durante a minha vida de Educação Básica e acadêmica, pelos relevantes ensinamentos recebidos.

Ao Programa Residência Pedagógica coordenado pelo professor Marcílio Garcia de Queiroga e ao preceptor Daniel Dantas pela rica experiência de antecipação da docência, me fazendo ter a certeza do desejo de atuar em sala de aula.

Aos meus colegas de curso em especial a Janária Canuto e Tatiana Rodrigues que, de maneira direta, fizeram parte dessa jornada.

E, por fim, a todos e a todas que, de alguma maneira, contribuíram para esta realização.

RESUMO

O ensino da gramática é pauta de discussão permanente, uma vez que a Gramática Normativa é a escolha de a maioria das escolas da educação básica. Nessa direção, esta pesquisa tem como objetivo: propor uma estratégia dinamizadora para o estudo das orações subordinadas adjetivas. Para atingi-lo, construímos uma base teórica dos estudos gramaticais, com ênfase nas orações subordinadas adjetivas; discutimos o trabalho com a gramática em sala de aula, com base em reflexões sobre a abordagem descritiva; e construímos um jogo como proposta de intervenção para o estudo das orações subordinadas adjetivas. Para tanto, a base teórica sobre gramática é a descritiva, baseada nas reflexões de Perini (2010) e de Sautchuk (2010); e sobre jogos na escola fundamenta-se nos estudos de Almeida (2013). Seguimos a metodologia da pesquisa bibliográfica aplicada, de abordagem qualitativa. Como resultados desta pesquisa, temos uma proposta de intervenção para o ensino das orações subordinadas adjetivas em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental com uma adaptação do jogo de tabuleiro cujas peças são semelhantes a de um tabuleiro tradicional.

Palavras-chave: gramática; jogo; orações subordinadas adjetivas.

ABSTRACT

Grammar teaching is subject of permanent discussion, since prescriptive grammar is the choice of most elementary schools. In this sense, this research aims to propose a dynamic strategy for the study of adjective subordinate clauses. To achieve it, we have developed a theoretical basis for grammatical studies, with an emphasis on adjective subordinate clauses; we discuss working with grammar in the classroom based on reflections on the descriptive approach and we have developed a game as an intervention proposal for the study of adjective subordinate clauses. Therefore, our theoretical basis on grammar is descriptive and based on the reflections by Perini (2010) and Sautchuk (2010); about the use of games at school, our research is based on studies by Almeida (2013). We follow the methodology of applied bibliographic research with a qualitative approach. As a result of this research, we have an intervention proposal for teaching subordinate adjective clauses in 9th grade of elementary school classes with an adaptation of the board game whose pieces are similar to those of a traditional board.

Keywords: grammar; games; adjective subordinate clauses.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Esquema arbóreo.....	24
Figura 2	- Jogo de Xadrez.....	32
Figura 3	- Caixa do jogo.....	37

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Práticas de linguagens.....	21
Quadro 2	- Competências específicas de Língua Portuguesa.....	22
Quadro 3	- Principais ações presentes no jogo.....	34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CC	- Competência Comunicativa
CE	- Competência Estratégica
CFP	- Centro de Formação de Professores
CG	- Competência Gramatical
CS	- Competência Sociolinguística
GN	- Gramática Normativa
LP	- Língua Portuguesa
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso
UFCG	- Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Procedimentos Metodológicos.....	14
2 GRAMÁTICA E ENSINO.....	16
2.1 O que é gramática?.....	16
2.2 Como a BNCC parametriza o trabalho com a gramática.....	20
2.3 Orações subordinadas.....	25
2.3.1 Orações Subordinadas Adjetivas.....	27
3 O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO.....	30
3.1 Os jogos na sala de aula: uma abordagem psicopedagógica.....	30
4 A GRAMÁTICA NO JOGO DE TABULEIRO.....	38
4.1 Descrição do jogo.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	52

1 INTRODUÇÃO

O ensino da gramática é pauta de discussão permanente, uma vez que a Gramática Normativa (GN) é a escolha feita pela maioria das escolas da educação básica como base para suas aulas. Dentro dessa discussão, destaca-se o estudo das orações subordinadas considerado conteúdo de difícil compreensão.

Pensar em um conteúdo gramatical é enxergar as inúmeras possibilidades de ensino, no entanto, é preciso analisar em quais abordagens se basear. Na visão de Perini (2010), a gramática descritiva é uma abordagem a ser seguida, pois tem princípios objetivos que repensam as inúmeras regras que, muitas das vezes, passam por despercebidas na compreensão dos alunos.

A questão não é deixar de lado o estudo da língua formal, mas analisar um fenômeno gramatical em perspectivas que consideram os usos da língua e não a sua realização virtual. É nesta direção que temos o intuito de facilitar, aprimorar e dar novas possibilidades de ensino, com a inserção dos jogos nas rotinas pedagógicas. Isto porque a literatura pedagógica já vem mostrando grande significância na aprendizagem dos alunos. Pensar em uma aula diferente é ter a vontade de que os alunos tenham um maior engajamento.

Nesse sentido, ensinar através de jogos é lançar um desafio aos alunos em prol da aprendizagem. Pensando nesta opção para as aulas de gramática, especificamente, para o ensino das orações subordinadas adjetivas, a proposta de estudar gramática a partir de jogos pedagógicos consiste na facilitação da compreensão, no despertar a vontade de estudar o conteúdo e em uma estratégia de auxílio para professores e alunos da educação básica.

Com base nessas reflexões, a problematização para esta investigação se fundamenta na possibilidade de dinamizar o estudo de gramática através dos jogos. E para complementar esta problematização, queremos saber quais estratégias e jogos podem contribuir para estudar gramática na escola, especificamente, as orações subordinadas adjetivas.

Partimos da ideia de que inserir o jogo nas aulas é importante, pois, as crianças e os adolescentes sentem-se atraídos por desafios, e o jogo é uma proposta que tem como objetivo desafiar. Com isso, não ficamos presos ao modelo de aula expositiva para o estudo da gramática. Sendo possível o uso de jogos com estratégia didática, destacamos, por exemplo, o jogo de tabuleiro que, construído a

partir dos princípios da gramática descritiva, tem como objetivo tornar as aulas mais atrativas para os alunos, buscando desafiá-los e desconstruir a ideia da prescrição que, na maioria das vezes, causa desânimo. Acreditamos, nessa perspectiva, que a inserção do jogo nas aulas de Língua Portuguesa (LP) trará inúmeros benefícios para a aprendizagem dos alunos.

Com o fim de encontrar uma solução para a problematização levantada, esta pesquisa tem como objetivo geral: propor uma estratégia dinamizadora para o estudo das orações subordinadas adjetivas. E como objetivos específicos: construir uma base teórica dos estudos gramaticais, com ênfase nas orações subordinadas adjetivas; discutir o trabalho com a gramática em sala de aula, com base em reflexões sobre a abordagem descritiva; e construir um jogo como proposta de intervenção para o estudo das orações subordinadas adjetivas. Para tanto, a base teórica que construímos está sustentada na abordagem descritiva, baseado nas reflexões de Perini (2010) e Sautchuk (2010) que teorizam o trabalho com a gramática. E a base teórica da proposta de jogos na escola fundamenta-se nos estudos de Almeida (2013).

Seguimos, para tal empreendimento, com a metodologia da pesquisa bibliográfica e a abordagem qualitativa. Também destacamos a natureza aplicada das discussões aqui empreendidas. Como resultados dessas discussões teóricas, elaboramos como produto um jogo, seguindo a proposta do jogo de tabuleiro com demandas específicas de regras da LP no que respeita as orações subordinadas adjetivas.

Nessa direção, entendemos que a presente proposta de pesquisa se justifica pela construção de um estudo sobre a gramática que adentra as reflexões do ensino das orações subordinadas adjetivas, numa abordagem descritiva, pois é um conteúdo que costuma ser explicado pelo simples fato de uma classificação ser separada por vírgulas e a outra não, bem como na sugestão de uma proposta de estudo lúdico, uma vez que, ao nosso ver, qualquer esforço de melhoria na educação já se justifica por si só.

Em um segundo ponto, destacamos o fato de o lúdico proposto se situar no jogo comumente usado como brincadeira, passatempo, tão esperado pela maioria das crianças, como é o caso do jogo de tabuleiro. É o que Almeida (2013, p.10) defende “através de jogos, as aulas aproximarão muito mais os professores dos

alunos, bem como estes estarão mais prontos e motivados para a aprendizagem do conteúdo.”

Além disso, uma terceira justificativa é a ideia de oferecer aos professores de LP do 9º ano do ensino fundamental uma estratégia dinâmica que poderá indicar possibilidades de despertar para a compreensão da gramática da LP com recursos lúdicos e a consequente motivação dos alunos diante da proposta.

Na intenção de organizar uma leitura compreensiva deste estudo, organizamo-lo em quatro capítulos. Este primeiro capítulo apresenta as dimensões da pesquisa: apresentação do objeto de pesquisa, a problematização, as hipóteses levantadas, os objetivos gerais e os específicos e a justificativa da pesquisa, além da organização estrutural do trabalho.

O segundo capítulo corresponde a todo o percurso de estudo gramatical, expondo como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018) parametriza o trabalho com a gramática, também foi realizada uma comparação entre abordagem normativa e descritiva do estudo da gramática, seguindo para uma breve exposição das orações subordinadas adjetivas.

O terceiro capítulo exhibe as ideias relacionadas ao jogo como recurso didático, à importância da inclusão dos jogos nas rotinas pedagógicas de aulas de LP, e os benefícios que a utilização de recursos dinâmicos como estratégia de ensino traz para as aulas de gramática.

O quarto capítulo apresenta uma proposta de intervenção com um jogo de tabuleiro, com orientações sobre as regras e a utilização desse recurso em sala de aula para pensar a gramática. Seguem-se a esta etapa, as considerações finais nas quais elencamos os resultados da pesquisa.

1.1 Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa classifica-se como bibliográfica, pois se baseia a partir de teorias defendidas por autores legitimados. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 54), “uma pesquisa é bibliográfica quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos [...]”.

Do ponto de vista da forma da abordagem do problema, a pesquisa é qualitativa, pois se preocupa em observar e analisar dados a fim de guiar o processo de estudos. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 70), “na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados.”

A natureza desta pesquisa é a aplicada, pois a partir dos conhecimentos adquiridos das teorias, e nas diferenças existentes entre a gramática normativa e a descritiva foi criada uma proposta de intervenção que servirá para a aplicação nas aulas de LP. Prodanov e Freitas (2013) explicam que a pesquisa aplicada tem como objetivo gerar conhecimento para a aplicação na prática com o intuito de solucionar problemas.

A partir das pesquisas realizadas sobre as orações subordinadas adjetivas na abordagem descritiva foi produzido um jogo de tabuleiro com o intuito de facilitar e dinamizar o ensino deste conteúdo. A estratégia de ensino consiste numa forma de pensar a gramática e nosso direcionamento foi para o 9º ano do ensino fundamental.

Podemos dividir as etapas da pesquisa em dois momentos: o primeiro ocorreu com uma análise e com escolhas de materiais bibliográficos, a fim de fundamentar o trabalho. Foram selecionadas bibliografias que abordam as temáticas necessárias para a realização da pesquisa, seguindo a ordem: abordagem da gramática normativa e abordagem descritiva com os aportes teóricos de Perini (2006, 2010); Sautchuk (2010), prevalecendo um destaque para os estudos teóricos que envolvem a gramática descritiva; O estudo das orações subordinadas adjetivas pelo viés da abordagem descritiva; o jogo como um recurso pedagógico na sala de aula baseado em Almeida (2013) e, por fim, a elaboração do material técnico para facilitar o ensino das orações subordinadas adjetivas.

O segundo foi à elaboração do material técnico para aplicação em sala de aula. Após toda a pesquisa e a análise de materiais que serviram de apoio para desenvolver o estudo sobre o uso da gramática, foi desenvolvido um jogo de tabuleiro para facilitar o ensino das orações subordinadas adjetivas. Nesta etapa, foi construído o percurso do tabuleiro criado na plataforma *Word*. Nesta mesma plataforma foram criados todos os comandos de perguntas dispostos nos envelopes. Após isto, foram confeccionados os peões e os dados com massa de *biscuit* e tingidos com tinta. Por fim, foi produzida a caixa de madeira e adesivada com o título do jogo de um lado e o percurso de tabuleiro do outro.

2 GRAMÁTICA E ENSINO

Neste capítulo abordamos as concepções de gramática de acordo com as perspectivas de autores legitimados a exemplo de Antunes (2003); Bechara (2009); Perini (2010); Sautchuk (2010); Cunha (2017); Neves (2018). Expomos, na discussão, o ensino que cada gramática prioriza e como está materializada nas atividades em sala de aula.

Além disso, buscamos apoio na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), documento parametrizador atual da Educação Básica, sobre o ensino da análise linguística. Por fim, foi realizado um aparato teórico sobre o período composto por subordinação, enfatizando as orações subordinadas adjetivas sob a perspectiva da abordagem normativa e descritiva, baseadas, principalmente, nos autores: Cunha (2017); Perini (2010) e Sautchuk (2010).

2.1 O que é gramática?

Os conceitos relacionados ao contexto da gramática perpassam por muitas gerações e permanecem, muitas vezes, com o mesmo sentido. A ideia de que a gramática é a execução de regras, um ensino prescritivo e pautado no método, não se construiu na atualidade, mas podemos observar esse modelo enrijecido, desde a época em que os padres jesuítas se utilizavam da língua para subordinar e manipular os índios a seguirem o cristianismo. Os estudos gramaticais, mesmo passando por constantes mudanças, ainda são considerados superficiais, e o professor qualificado é aquele capaz de ditar regras fazendo o bom uso da gramática.

Analisando os períodos que marcaram a história da gramática na Grécia antiga, de acordo com Lyons (1987), podemos visualizar a progressão desse histórico panorâmico pelo seguinte caminho: o período da retórica, de Sócrates, Platão e Aristóteles. Sócrates, por exemplo, apesar de não deixar escritos, mas com seus ensinamentos nas praças e até mesmo em casa, mesmo não possuindo profissão. Seus discursos contra os sofistas forneceram subsídios para a produção de Aristóteles e Platão. Depois desse primeiro momento, destacou-se o período dos estoicos que foi marcado pela consideração de que enunciado só se efetua quando

existe a presença de um sujeito e um predicado. O terceiro período é o dos alexandrinos, rememorando as considerações dos estoicos, pode-se visualizar uma semelhança entre os estudos gramaticais normativos ensinados pela escola na atualidade no que diz respeito à consideração de os enunciados apresentarem um sujeito e um predicado. Com isso, percebemos que os estudos gramaticais da Grécia antiga perpassam até os dias atuais com o ensino do sujeito e do predicado dentro de uma oração. Mesmo que este ensino tenha avançado, ainda permanece com ideias dos antigos moldes, o que demonstra a importância dos estudos filosóficos para a ciência linguística que temos hoje. De acordo com Antunes (2003, p. 32),

Uma gramática voltada para a nomenclatura e a classificação das unidades; portanto, uma gramática dos "nomes" das unidades, das classes e subclasses dessas unidades (e não das regras de seus usos). Pelos limites estreitos dessa gramática, o que se pode desenvolver nos alunos é apenas a capacidade de "reconhecer" as unidades e de nomeá-las corretamente. Vale à pena lembrar que, de tudo o que diz respeito à língua, a nomenclatura é a parte menos móvel, menos flexível, mais estanque e mais distante das intervenções dos falantes. Talvez, por isso mesmo, seja a parte "mais fácil" de virar objeto das aulas de língua.

Antunes (2003) afirma que a gramática está inserida na aula como um conjunto de regras, a aos alunos é imposta a realização de atividades que objetivam apenas reconhecê-las. Durante muitos períodos, a gramática teve o seu conceito modificado, mas a noção dos princípios desse estudo permanece o mesmo, de acordo com as situações vivenciadas dentro do ambiente escolar. E, para que possamos compreender este sentido, é necessária uma reavaliação dos conceitos que vêm sendo apresentados.

Observando os conceitos dicionarizados de gramática, percebemos que a maioria apresenta os mesmos conceitos, por exemplo, o conceito apresentado pelo dicionário de português *Houaiss* (2004, p. 375): "conjunto de regras que determinam o uso considerado correto de uma língua". A partir daí, compreendemos que este conceito vem se tornando algo enrijecido na escola. Devido a esta ideia de determinação é que a gramática cada vez mais se torna menos atrativa, mesmo tendo passado por várias modificações desde a Grécia antiga até Idade contemporânea.

As concepções de gramática podem ser compreendidas como cada gramática é apresentada. Cada concepção segue uma linha de pensamento, apresenta objetivos diferentes e propõe atividades diversificadas de acordo com cada princípio. Para Travaglia (2009), a concepção de gramática deve considerar a valorização do saber linguístico de cada falante de uma língua, os saberes apreendidos no meio familiar, nas interações do dia a dia. Entender a gramática é saber que os falantes não proferem erros linguísticos, mas usam de suas vivências para se comunicar a partir de sua língua. Sendo assim a gramática não é só aquela apresentada nos livros didáticos.

Ao mencionarmos, o assunto “gramática” no ambiente escolar, é notório o recuo dado pelos alunos, a rejeição e a queixa da complexidade de regras. Isso acontece devido à ideia de gramática imposta, aquela que não inclui as práticas que os alunos exercem fora da escola. Com isso, a distância entre ensino do português e os conhecimentos prévios que cada aluno traz consigo, possibilita um afastamento entre o ensino e a realidade. É por esse e outros motivos que a gramática da língua portuguesa é vista como algo incompreensível, uma carga de conteúdos que os alunos se sentem incapazes de realizar todas essas reproduções de regras. Esta situação é geralmente fruto de um ensino baseado na GN.

Travaglia (2009, p. 31), aborda que “a gramática normativa, que é aquela que estuda apenas os fatos da língua padrão, da norma culta de uma língua, norma essa que se tornou oficial.” Com isso, compreendemos as exigências que esse tipo de ensino cobra. Um ensino voltado para a decodificação de palavras, desconsiderando as condições de produções que cada aluno adquire em suas relações interpessoais.

Travaglia (2009) aborda também a gramática descritiva da língua portuguesa como aquela que trabalha com a variedade da língua, com a língua em uso. Abdica-se do ensino da norma culta e busca-se realizar um registro dos estudos linguísticos em um determinado momento, valorizando as situações cotidianas. As atividades propostas pela gramática descritiva na sala de aula possibilitam a valorização das formas de linguagem, dos diferentes contextos em que cada aluno está inserido.

Outro tipo de gramática é a internalizada. Segundo Perini (1976), a gramática internalizada ou competência linguística internalizada do falante é considerada como objeto de estudo das demais gramáticas, pois está relacionada à capacidade de comunicação de cada falante. Trata-se do conjunto de regras que cada pessoa usa em seus diálogos. A partir desta gramática, pode ser notada a ligação com novas

gramáticas, que exemplificam situações nas quais os falantes de uma língua utilizam-se dessas gramáticas em momentos corriqueiros e, não é cobrado o uso da língua padrão.

Travaglia (2009, p. 33) explica esse tipo de gramática da seguinte forma:

A gramática implícita, que é a competência linguística internalizada do falante (incluindo os elementos- unidades, regras e princípios- de todos os níveis de constituição e funcionamento da língua: fonológico, morfológico, sintático, semântico, pragmático e textual-discursivo) e que seria implícita, porque o falante não tem consciência dela [...].

A mencionada gramática é considerada algo que é proferido automaticamente pelos falantes de uma língua, é a utilização de sistemas, de regras relacionadas à sintaxe, é o uso do discurso de acordo com cada situação, mesmo de forma inconsciente, é a repetição de regras vistas no ambiente escolar e que passam a ser utilizadas no cotidiano de forma implícita. Ao contrário dos princípios da gramática implícita, temos o objetivo da gramática explícita que busca esclarecer as regras que estão relacionadas à estrutura, ao funcionamento e ao uso da gramática descritiva e normativa.

Essas abordagens de gramática geram confusão, uma vez que se trata de como as regras são trabalhadas: a normativa prescreve o que é “certo” e o que é “errado”, e é aí em que mora o problema. As regras da língua existem, claro. A questão é o uso mais formal e menos formal, mais informal e menos informal, a depender da situação. É assim que deve ser trabalhada. Não se trata de norma padrão. Isso estabelecido assim gera preconceito. Não há norma padrão, há normas da língua.

O equívoco ocorre quando essas regras desconsideram toda a variedade linguística, e contribui para que o ensino de LP carregue esse caráter moldado seja na oralidade ou na escrita. De acordo com Antunes (2003, p. 52),

Evidentemente, convém chamar a atenção para o fato de que não existe um padrão único de fala, como não existe também um padrão único de escrita. Não falamos nem escrevemos todos do mesmo jeito, em qualquer situação ou para quaisquer interlocutores.

Ao aderirmos à norma padrão, desconsiderarmos as formas de fala e de escrita de cada indivíduo. Cada pessoa, no ato da escrita ou em qualquer interlocução, sempre compartilha e expõe ideias que adquiriu em situações

corriqueiras. É importante a valorização deste ponto, pois tudo o que falamos ou escrevemos vem de alguma vivência do meio social, e isso inclui a linguagem informal, os dialetos, os mitos e os diversos gêneros produzidos na oralidade, que em muitos casos são desconsiderados no formato da língua padrão.

Em contraponto, temos a intensificação do preconceito com a ideia de língua “não padrão”. O que muitas vezes faz referência a não escolaridade, a analfabetismo e até mesmo vemos a atribuição desse uso da linguagem às classes economicamente carentes. Temos aí, uma desconsideração da produção dos discursos do ambiente familiar, levando em conta as diversidades existentes no mundo. Analisando todo esse contexto de norma padrão e não padrão, cabe uma reflexão sobre o menosprezo aos dialetos.

Nesse universo de atribuição de juízos de valor sobre a LP, Antunes (2003, p. 20) escreve:

Consequentemente, persiste o quadro nada animador (e quase desesperador) do insucesso escolar, que se manifesta de diversas maneiras. Logo de saída, manifesta-se na súbita descoberta, por parte do aluno, de que ele "não sabe português", de que "o português é uma língua muito difícil". Posteriormente, manifestasse na confessada (ou velada) aversão às aulas de português [...].

Compreendendo todo este percurso caótico que o ensino normativo causa no processo educacional, é necessário um rompimento deste ensino regrado e uma adoção de estratégias de ensino que valorizem as vivências externas, a variedade linguística e o desenvolvimento de atividades que possibilitem aos alunos a construção de saberes sobre os usos da língua, com conseqüente importância dos estudos linguísticos dentro e fora do contexto escolar.

Após essas reflexões sobre as concepções de gramática, o tópico seguinte pretende discutir como a BNCC (BRASIL, 2018) normatiza o ensino da gramática da LP na Educação Básica, a fim de seguir no caminho de fundamentação teórica da pesquisa.

2.2 Como a BNCC parametriza o trabalho com a gramática

A BNCC (BRASIL, 2018) é um documento elaborado para a Educação Básica, desde as séries iniciais até o ensino médio. O documento normatiza a

organização da aprendizagem e do conhecimento que cada escola deve contemplar nas disciplinas da grade curricular. O documento possibilita a formação continuada dos professores, auxílio na elaboração dos conteúdos, um novo olhar sobre o método avaliativo a respeito das atividades realizadas em sala de aula embasadas pelas competências sugeridas.

O próprio documento (2018, p. 38), a respeito dele mesmo, apresenta:

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental.

O objetivo principal da BNCC (BRASIL, 2018) é a promoção da igualdade no processo educacional. A partir das competências, habilidades, atitudes e valores sugeridos e das definições dos conhecimentos essenciais que serviram para a transformação da sociedade, os alunos de todo país terão a mesma oportunidade de estudo e a garantia do direito de aprender tudo que é considerado importante para sua formação como aluno e como cidadão brasileiro.

Como visto, a BNCC (BRASIL, 2018) busca contribuir para novas práticas escolares ocorrente nas escolas, práticas essas voltadas para o ensino que prima pela decodificação, propondo novas perspectivas para o ensino. Para a LP, a Base traça um novo estudo do texto, deixando o ensino prescritivo para trás e adotando um trabalho de ensino dos gêneros textuais já que os gêneros são frutos da socialização e da interação pessoal nos diferentes contextos. Vale salientar que a BNCC (BRASIL, 2018) não desconsidera o ensino dos gêneros que já fazia parte do currículo escolar, mas sugere a inserção de novos gêneros, por exemplo, os gêneros digitais.

O ensino de LP voltado para as perspectivas abordadas na BNCC (BRASIL, 2018) contempla o ensino dos letramentos e dos multiletramentos, possibilitando uma valorização do cultural, adotando estratégias de ensino, na intenção de que os alunos desenvolvam a capacidade de construção e produção de conhecimento, uma vez em contato com textos que circulam na sociedade, facilitando a compreensão dos estudos linguísticos.

O QUADRO 1 condensa as principais práticas de linguagem e a ideia principal que cada uma apresenta.

QUADRO 1 - Práticas de Linguagens

PRÁTICAS DE LINGUAGENS	IDEIA PRINCIPAL
Oralidade	Discussão oral, valorização dos conhecimentos prévios nos momentos de interações.
Produção de textos	Desenvolver a capacidade de planejamento e produção dos diversos gêneros que circulam na sociedade.
Leitura	Apreciação e incentivo à leitura.
Análise Linguística/ semiótica	Análises de diversos textos e compreensão dos conhecimentos linguísticos.

Fonte: Adaptado da BNCC (2018).

As práticas de linguagens abordadas na BNCC (BRASIL, 2018) dizem respeito às atividades de LP que devem contemplar essas ações, para desenvolver habilidades nos alunos, tornando-os capazes da construção do conhecimento. O eixo de análises linguísticas/ semiótica contempla as estratégias de ensino que envolvam as diversas práticas de linguagem (oralidade, leitura e produção de textos). O documento (BRASIL, 2018, p. 80) explica:

Assim, no que diz respeito à linguagem verbal oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão. No caso de textos orais, essa análise envolverá também os elementos próprios da fala – como ritmo, altura, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização etc. –, assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos – postura, expressão facial, gestualidade etc.

A BNCC (BRASIL, 2018) aborda as variedades linguísticas do português do Brasil e esclarece a importância do conhecimento da área para apreciação e respeito para as diversas formas de comunicação. Com isso, mostra como a educação básica deve inserir os estudos de língua e linguagem nas atividades em sala de aula. As competências e habilidades presentes na Base servem como subsídios para o momento da produção de planos de aula. Estas competências estão estruturadas no QUADRO 2, somando dez competências e fazendo referência ao ensino fundamental.

Quadro 2 - Competências específicas de Língua Portuguesa

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho <i>etc.</i>).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 65).

O quadro acima apresenta as competências gerais de LP que precisam ser contempladas e trabalhadas durante as aulas. Cada competência engloba um quesito essencial para o processo de formação e de ensino-aprendizagem dos alunos, seja voltado para as práticas realizadas na sociedade, em especial as práticas de oralidade representadas pelas interações. Seja pelo reconhecimento da importância do texto e da valorização das variedades linguísticas.

A BNCC (BRASIL, 2018) ao longo da sua descrição de todas as habilidades e das sugestões de ensino para a educação básica apresenta de forma indireta princípios da gramática funcionalista. O documento não faz menção a um seguimento de gramática, porém ao longo da leitura é possível compreender uma semelhança com o viés do funcionalismo. Nota-se a presença desta abordagem pelo fato de haver uma ligação entre a proposta da Base e as práticas sociais valorizadas na abordagem da gramática funcionalista, bem como com as situações de comunicação em que os alunos estão inseridos.

Neves (2018, p. 160) explica o significado e o que a gramática funcionalista engloba, mostrando que “a gramática funcionalista é uma gramática do uso- ela busca, essencialmente, verificar como se processa a comunicação em uma determinada língua, e, para isso, não assume como tarefa descrever a língua enquanto sistema autônomo, [...]”.

A abordagem funcionalista volta-se para a análise da comunicação dentro da sociedade, compreendendo a estrutura da língua a partir das interações sociais. O funcionalismo dentro das atividades linguísticas preocupa-se com o aprofundamento dos estudos sobre a língua e a linguagem dentro de um processo de interação social, desprendendo-se da análise da estrutura gramatical concebida pelos estudos normativos. Desse modo, as atividades linguísticas desenvolvidas devem contemplar as funções presentes nas unidades de comunicação que são de fundamental importância na construção da estrutura linguística.

Associando todo o propósito presente na BNCC (BRASIL, 2018) e compreendendo que o documento propõe uma reavaliação do estudo de língua e linguagem na educação básica e que seu objetivo está pautado na melhoria do ensino, na busca de novas estratégias, possibilitando um avanço na educação e um envolvimento satisfatório entre professor e alunos, pode-se inferir a presença da gramática funcionalista nas entrelinhas da Base, visto que ambas sugerem um

ensino pautado na língua em uso, na valorização das situações comunicativas advindas das interações dos alunos fora do ambiente escolar, em seus variados contextos. Apesar da presença do funcionalismo na proposta da Base, é importante ressaltar que as outras correntes também funcionam a depender da didática do trabalho do professor. O jogo seguirá com a finalidade de explorar a gramática a partir da abordagem descritiva, utilizando-se dos princípios da BNCC (BRASIL, 2018) para desenvolver habilidades que servirão para os alunos dentro e fora do ambiente escolar.

Após a compreensão do trabalho com a gramática, sobre seu percurso e o seu ensino na atual conjuntura, para dar continuidade nessa temática, foi desenvolvida uma breve exposição das orações subordinadas, apresentando ênfase nas orações subordinadas adjetivas em uma abordagem descritiva.

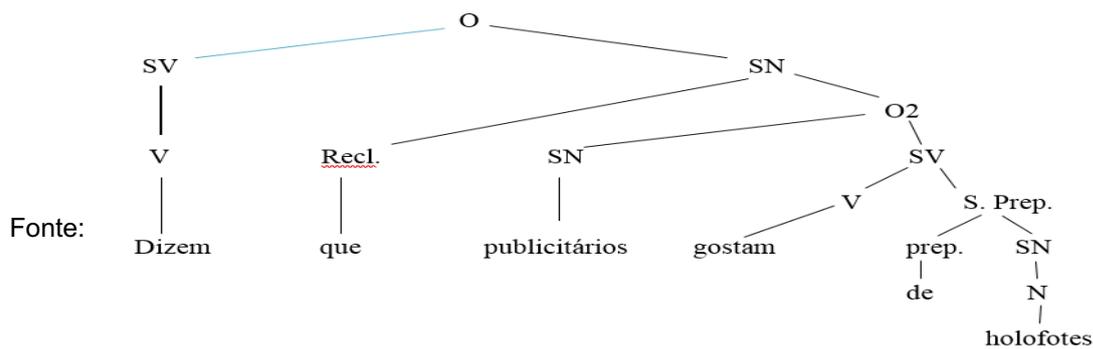
2.3 Orações subordinadas

A vasta área da sintaxe preocupa-se em realizar estudos dos termos constituintes de uma oração, ou seja, das relações formais da estrutura de um período. Nesse sentido, analisa as relações de concordância e de subordinação presentes na oração. De acordo com Perini (2006), a gramática é a parte responsável pelo desenvolvimento do ensino da oração e de suas particularidades.

Os termos imediatos constituintes da oração são formados por outros constituintes que desempenham funções sintáticas dentro de uma análise hierárquica. O estudo desses termos não se volta para questões semânticas, e sim para o papel de cada um dentro de um período. Para Perini (2006, p. 70), “é possível adiantar alguma coisa desde já: cada constituinte tem uma função de acordo com seu comportamento gramatical.”

O período a seguir é formado por constituintes imediatos que possuem suas funções sintáticas dentro da oração *Dizem que publicitários gostam de holofotes*. Podemos destacar os seguintes constituintes, baseados no esquema arbóreo apresentado na abordagem descritiva de Perini (2006).

Figura 1 - Esquema arbóreo



Elaborado pela autora (2021).

Conforme pode observar na Figura 1, a Oração (O) *dizem que publicitários gostam de holofotes* é formada por um Sintagma Verbal (SV), formado por um Verbo (V) *dizem* e um Sintagma Nominal (SN) *que publicitários gostam de holofotes*. O Sintagma Nominal (SN) é formado pelo Reclificador (Recl.) *que*, mais Oração₂ (O₂) *publicitários gostam de holofotes* que é formada de um Sintagma Nominal (SN) *publicitários* e um Sintagma Verbal (SV). O Sintagma Nominal (SN) é formado pelo Nome (N) *publicitários*; e Sintagma Verbal (SV) é formado pelo Verbo (V) *gostam* mais um Sintagma Preposicionado (SPrep.) *de holofotes*; o Sintagma Preposicionado (SPrep.) é formado por uma Preposição (Prep) *de* mais um Sintagma Nominal (SN) *holofotes*. E este Sintagma Nominal (SN) é formado pelo Nome (N) *holofotes*.

Podemos observar a organização estrutural da oração, numa hierarquia de blocos significativos, dentro dos quais reconhecemos as classes de palavras para reconhecer o valor e a significação morfológica e semântica do bloco. A ideia de partir desse processo contribui para que o aluno reconheça que a língua nos fornece subsídios para usos variados.

O período composto é reconhecido pela presença de duas ou mais orações, podendo ser localizadas de acordo com a análise da presença dos verbos, e classificado em dois modos de composição: coordenação e subordinação. De acordo com Perini (2006), o estudo de língua permite colocar orações dentro de outras orações.

A GN vai analisar esse período composto também por subordinação, mas dividindo em duas orações: a primeira (*Dizem*), chamada de oração principal; e a segunda (*Dizem que publicitários gostam de holofotes*) chamada de oração subordinada, trabalhando com a ideia de composição (1+1). Diferentemente, Perini

(2006) trabalha com a ideia de complexidade ($1 \supseteq 2$ ou $2 \subset 1$). Essa diferença implica um modo de compreensão das normas de organização da língua de forma diferente.

Além disso, a GN ainda busca uma complementação para esta classificação, agregando uma ideia morfológica (substantiva, adjetiva e adverbial) e uma ideia sintática para cada uma. Para a subordinada substantiva, agrega a ideia sintática (subjativa, apositiva *etc.*); para a adjetiva, a ideia é semântica (restritiva e explicativa); e para adverbial, também uma ideia sintática (adverbial, modal, temporal *etc.*). Perini (2006) trabalha somente a ideia sintática estrutural, primando por uma descrição das possibilidades de enunciado.

Este trabalho vai se demorar na oração subordinada adjetiva de abordagem descritiva por entendermos que compreender como a oração se organiza nos possibilita acolher a língua em uso, conforme nos ensina Perini (2006). O ensino pautado na abordagem descritiva propõe uma outra roupagem para o ensino de gramática, e libertando-se das regras de prescrição.

Nesse sentido, a seguir será apresentado o desenvolvimento do estudo sobre as orações subordinadas adjetivas: explicativas e restritivas a partir da abordagem descritiva.

2.3.1 Orações Subordinadas Adjetivas

As orações subordinadas adjetivas podem ter seu significado antecipado perante a sua nomenclatura, ou seja, o leitor já pode ter um pensamento antecedente que se trate de algo relacionado ao “adjetivo”. No caso, estas orações serão representadas por sintagmas adjetivais, um modificador do núcleo do sintagma nominal.

No sexto capítulo do livro *Prática de morfossintaxe*, Sautchuk (2010, p.171) traz um exemplo de oração subordinada adjetiva em “a candidata, que estava muito nervosa, resolvia uma prova que era complexa”. Fazendo a análise desta oração, podemos perceber que “*muito nervosa*” é predicativo de “que”, uma vez que este retoma “candidata” e, portanto, é sujeito de “estava”. Assim “que estava muito nervosa” é uma oração subordinada adjetiva. Neste caso, a oração subordinada adjetiva é explicativa. Na mesma oração, temos “que era complexa” em que

“complexa” é adjunto adnominal de “prova”, sendo “que era muito complexa” uma oração subordinada adjetiva restritiva.

Na maioria das aulas de LP em que o conteúdo é oração subordinada adjetiva, os alunos costumam se prender ao fato de que para diferenciar as restritivas e as explicativas é apenas observar a presença da vírgula nas orações. É claro que não podemos negar esta “regra”, porém é necessário compreender as funções da oração subordinada adjetiva.

As orações subordinadas adjetivas explicativas são separadas por vírgulas e têm como função explicitar um termo da oração, fazer uma melhor abordagem do que está contido na oração. As orações subordinadas adjetivas restritivas correspondem a um sintagma interno, restringe o elemento da oração e limitam o sentido do termo antecedente. Estas orações qualificam o elemento de forma intrínseca, ao contrário das orações subordinadas adjetivas explicativas.

Ao compararmos o ensino das orações subordinadas pelo método tradicional (Gramática Normativa) com o ensino baseado na gramática descritiva, podem-se pontuar diversas diferenças estruturais, de acordo com a função que cada oração e cada sintagma exercem dentro do período composto. Um exemplo desta diferença é que Perini (2006), ao desenvolver suas teorias preocupa-se em estabelecer um limite entre oração principal e oração subordinada, e mostra como essas orações estão contidas dentro do período composto como visto anteriormente. Já Sautchuk (2010), ao desenvolver suas teorias sobre a oração subordinada, aproxima-se da gramática normativa por entrar em uma perspectiva semântica.

Todas as orações subordinadas podem ser representadas na forma reduzida, mas o conectivo será dispensado e acrescenta-se o verbo nas formas nominais: gerúndio e particípio. Sua estrutura é semelhante às orações desenvolvidas. O seu uso é feito para evitar repetições e normalmente ocorre no período composto como ocorre no exemplo 303 apresentado por Sautchuk (2010, p. 177, grifo da autora). Na forma desenvolvida *“é aconselhável que se conheçam as normas a fim de que se esclareçam as dúvidas, antes que haja críticas generalizadas.”*, ao transferir este período para a forma reduzida, a autora escreve *“é aconselhável conhecer as normas a fim de que se esclareçam as dúvidas, antes de haver críticas generalizadas”*. Ela dispensou o conectivo *que* e o verbo *conhecer* foi colocado na forma nominal do infinitivo.

Buscando tornar esse olhar sobre a língua mais confortável para os alunos, lançamos mão de uma proposta de intervenção com a inserção dos jogos pedagógicos nas rotinas das aulas de LP. É importante que os docentes reflitam sobre o jogo na escola, tema que trataremos no próximo capítulo.

3 O JOGO COMO RECURSO DIDÁTICO

Neste capítulo, expomos a importância do jogo como recurso didático na sala de aula, mostrando como acontece essa entrada e as possibilidades de ensino existentes nessa perspectiva. No tópico *-Os jogos na sala de aula: uma abordagem psicopedagógica*, nos centramos numa abordagem psicopedagógica, destacando as habilidades e os benefícios que a prática de jogos podem desenvolver na rotina do aluno, salientando como o jogo ultrapassa os limites na sala de aula e auxilia os alunos em suas práticas sociais. Utilizamos, para isso, as reflexões de Almeida (2013) que assegura a importância do uso dos jogos nas aulas de português. Mostramos, nessa continuidade, que o jogo na sala de aula é válido e pode ser muito significativo para atrair os estudantes em qualquer disciplina.

3.1 Os jogos na sala de aula: uma abordagem psicopedagógica

Os avanços na educação exigem uma nova conduta por parte dos professores. A busca pelo novo torna-se essencial quando o assunto é o planejamento de aulas. Pensando nisso, e nas possibilidades de inovação e contextualização, o jogo pedagógico é considerado uma parte fundamental para a didática das atividades realizadas em sala de aula, sendo considerado um importante recurso que contribui para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. A partir das colocações de Almeida (2013), podemos entender que a inserção dos jogos nas rotinas pedagógicas possibilita que professores possam motivar o interesse e o gosto dos alunos pela aprendizagem.

Considerado como um recurso de ludicidade, colocado no ambiente escolar, pontua para a ideia de que as aulas de LP e de outras disciplinas necessitam de uma relação com o meio social, aspecto que inclui a ludicidade, já que esta é uma opção para mostrar aos alunos que as competências que cada um traz consigo, por exemplo, agilidade e memória, são de fundamental importância no momento de entender um conteúdo escolar específico. Vejamos a seguinte citação que segue esse mesmo pensamento.

[...] os jogos podem ser empregados em uma variedade de propósitos dentro do contexto de aprendizado. Um dos usos básicos e muito importantes é a possibilidade de construir-se a autoconfiança. Outro é o incremento da motivação. [...] um método eficaz que possibilita uma prática significativa daquilo que está sendo aprendido. Até mesmo o mais simplório dos jogos pode ser empregado para proporcionar informações factuais e praticar habilidades, conferindo destreza e competência (SILVEIRA, 1998, p.2).

Significa dizer que optar pelo uso do jogo pedagógico nas aulas é desenvolver habilidades com os alunos, tanto as habilidades específicas do jogo, quanto o incremento que faz parte do ato de jogar no geral. Aqui entendemos que o jogo pedagógico inclui formas de socialização entre os sujeitos e ajudará a pessoa no convívio em sociedade, como a capacidade de trabalhar em grupo, de entender o seu papel como jogador e com isso desenvolver um aparato de habilidades. Além disso, essa proposta de ensino agrega o despertar do interesse dos alunos pela atividade, que contemplará o estudo de algum conteúdo programado, antes visto de forma tradicional.

E, nesse sentido, ao mencionarmos o jogo como proposta de ensino, faz-se necessário estabelecer uma distinção entre o jogo pelo jogo e o jogo mediado pelo professor. O jogo mediado sob as orientações de um professor cumpre a função de construir conhecimentos pedagógicos por meio das regras do jogo e das jogadas. De acordo com Silveira (1998), as habilidades desenvolvidas em um jogo trabalhado em sala de aula facilitarão e envolverão a turma no estudo de determinado conteúdo. Além disso, fortalece a ideia de jogo não ser visto apenas como sinônimo de diversão, mas de que sua prática convence os alunos das possibilidades de ensino das orações subordinadas adjetivas sem a exigência da decodificação e da repetição das normas antes exigidas nas aulas.

Todo jogo é formado por regras, priorizando a organização durante o percurso do jogo, a fim de classificar um ganhador no final da partida. A importância das regras se faz presente na apresentação do jogo, e isso se materializa bem nos jogos de futebol, onde as regras se fazem presentes, desde o número padrão de jogadores, até a execução da partida. Com essa apresentação de regras, os participantes do jogo estarão conscientes das regras e das possíveis consequências, caso haja o descumprimento delas. Nesse sentido, Almeida (2013, p.10) escreve: “[...] há implícita uma consciência coletiva quanto às normas, haja

vista que estabelece, temporariamente, que todos comunguem um padrão, e se quebrá-lo, quebra-se o “encanto”, e o jogo se acaba.”

A explicação do “funcionar” do jogo possibilita que os alunos compreendam cada regra e entendam as limitações presentes nos jogos. Almeida (2013) apresenta um aparato de possibilidades de jogos pedagógicos e no prefácio de sua obra fortalece a ideia de que os jogos pedagógicos desenvolvem a autonomia dos alunos que despertados pelo espírito competitivo de forma saudável e orientados pelo professor, tendem a executar jogadas com o auxílio de sua equipe, cooperando juntos em prol do resultado final. Com isso, a socialização presente no jogo, fruto do trabalho coletivo e da participação nas atividades lúdicas escolares, possibilita a melhor aquisição do conhecimento e conseqüente aprendizagem através das relações sociais que são desencadeadas no momento do jogo

Por este viés, a presença dos jogos tornando as aulas de LP mais compreensivas e atrativas, ao mesmo tempo em que desconstrói a estagnada ideia que o ensino tradicional aplicou nas escolas, de que as aulas de língua portuguesa estão voltadas apenas para a decodificação de inúmeras regras, anulando as possibilidades de um ensino lúdico voltado para a facilitação da construção do saber.

A necessidade da presença da ludicidade nas aulas da educação básica se faz necessária em razão do auxílio na construção do saber dos alunos. O termo lúdico envolve atividades que envolvem a brincadeira e com isso trabalham o corpo e a mente dos participantes auxiliando na construção do ensino-aprendizagem. Luckesi (2000, p.21) apresenta essa definição e expande o conceito para áreas externas que ultrapassam a sala de aula:

[...] o que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...]. Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além desta atividade. Não há divisão. Estamos inteiros, plenos, flexíveis, alegres, saudáveis. [...]. Brincar, jogar, agir ludicamente exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente ao mesmo tempo.

A explicação do autor sobre os benefícios que a ludicidade proporciona aos indivíduos nos faz compreender que uma das ações mais lúdicas em sala de aula pode se dar por meio dos jogos, já que os jogos desempenham um papel de aproximação e de incentivo das relações pessoais, pela troca de informações que

acontece entre os alunos, contribuindo para desenvolver um aparato de habilidades nos alunos, criar relações interpessoais, conseguir atingir um alvo no ensino aprendizagem, e todas essas metas estão interligadas no processo de acontecimentos do jogo.

Muitos pesquisadores dão continuidade e aprofundam os estudos que revelam a importância de trazer a ludicidade para a sala de aula, reafirmando que inovar nas metodologias utilizadas em sala de aula é buscar novas estratégias de ensino que possam desenvolver novas habilidades nos alunos. Almeida (2013) defende que o investimento em aulas mais dinâmicas, com a prática de jogos, já que a sala de aula é um local onde acontecem as relações sociais e aprendizagem, e que as atividades aplicadas em sala de aula podem ser duvidosas e incertas, mas que o professor estará ao lado dos alunos para dar subsídios, ensinar, auxiliar e suprir as necessidades. Isso torna essa troca de saberes o ponto culminante desta metodologia de ensino, e esse caráter pedagógico servirá de aproximação entre docentes e discentes que resultará em motivação e vontade de aprender.

Os jogos possibilitam o trabalho das regras em sala de aula, não direcionadas às regras do conteúdo, mas às regras de conviver em grupo, as normas necessárias durante o percurso do jogo, as regras de respeito ao espaço e à vez do outro. Esses ensinamentos voltados para as regras e para os limites que cada participante deve compreender servem como um embasamento e uma preparação para as regras necessárias para o convívio em sociedade, regras sobre ética. A prática do jogo serve como orientações que vão além do ensinamento de conteúdo, são normas de ensinamento sobre o respeito e a integridade nas relações sociais que os alunos participam em seus diferentes contextos. Conforme Brunelli (1978 p. 85),

compreender as regras do jogo e jogá-lo operatorialmente consiste em inseri-lo num sistema lógico. Para jogar operatorialmente é preciso que os fins se articulem aos meios. No caso do jogo de regras, o objetivo final – ganhar o jogo – pode ser facilmente destacado.

Os jogos podem desenvolver nos alunos outras habilidades de acordo com o seu objetivo específico: selecionar, levantar hipóteses, organizar, criar *etc.* As habilidades propostas nos jogos devem ser analisadas de acordo com o propósito da aula e do conteúdo estudado. Na figura a seguir, veremos um jogo bastante

conhecido e que faz ou já fez parte das rotinas diárias ou pedagógicas de muitos alunos.

Figura 2 - Jogo de xadrez



Fonte: Imagens Google (2021)¹.

No jogo de xadrez tradicional é possível encontrarmos a presença do desenvolvimento de algumas habilidades, como o planejamento que está ligado às habilidades: de memória e concentração. Os participantes podem levantar hipóteses sobre quais as jogadas que darão certo e sobre possíveis jogadas dos participantes adversários e, por fim, precisarão tomar decisões antes de agir e de mover uma determinada peça. Em um jogo como este, os participantes colocarão em prática as habilidades que eles adquiriram em outras atividades fora da sala de aula. Um jogo como o de xadrez pode ser jogado em sala de aula com o propósito original, mas também pode ser moldado de acordo com as necessidades do conteúdo.

Analisando as normas e as regras presentes nos jogos é que se pode compreender a relação existente entre o jogo e o conteúdo atitudinal. Trabalhar com conteúdos atitudinais não é uma tarefa fácil, visto que os alunos estão inseridos em diferentes contextos sociais e conseqüentemente fazem parte de diferentes culturas. Lúzia (2008) postula que os conteúdos atitudinais possibilitam que os alunos possam agir diante do que já aprenderam e dos fatos que já vivenciaram.

O conteúdo atitudinal permite que os professores possam formular os seus objetivos atitudinais em prol da aprendizagem e da construção de objetivos que podem ser alcançados com a prática do jogo em uma perspectiva de jogo dinâmico e com o intuito de abordar temáticas sejam elas de assuntos gramaticais ou não, esclarecendo a importância de regras e normas, dentro e fora do espaço escolar. O

¹ Disponível em: <https://www.google.com/url>. Acesso em: 11 jun.2021.

que deve ser esclarecido são as possibilidades do uso do jogo em sala de aula de acordo com a didática e o planejamento do professor. Nessa perspectiva é que Almeida (2013, p. 9) discorre:

Na verdade o jogo é muito mais uma atividade voltada ao prazer, pois permite ao jogador, evadir-se da realidade, uma vez que este se envolve no mundo imaginário, a princípio simbioticamente relacionado ao outro, pois de ambos os lados (jogador e adversário) entram em igualdade: colocam em ação sua capacidade mental e fatores externos; ou seja, o clima do momento.

A capacidade mental e o envolvimento dos alunos no jogo permitem que eles compreendam a sua importância. A ideia ultrapassada de que a utilização de jogos só é possível na educação infantil faz com que muitos alunos entendam o jogo apenas como diversão, ou como uma atividade simples em que serve apenas como passa tempo no momento da aula. Por isso, se fazem necessários: o aprimoramento desta prática e o esclarecimento da importância desta atividade em toda a educação básica. A partir do momento em que os alunos participam de uma atividade lúdica de gramática, o jogo, por exemplo, ele passa a se familiarizar com o assunto, a compreender que o jogo vai muito além da diversão, (evidentemente sem anular a descontração existente nessa atividade), e desenvolver muitas habilidades essenciais.

Outro ponto a ser destacado no momento no jogo com antecedência é a possível rivalidade existente entre os alunos que pode ser inibida com a autonomia e a mediação docente. O docente, com autonomia, deverá orientar os alunos sobre o objetivo geral do jogo e esclarecer sobre as normas de todo jogo, sobre a necessidade de um vencedor, mas acima de tudo construir juntos com os alunos a produção de sentidos dentro do jogo e a construção do conhecimento, alertando que a rivalidade não deve existir como ponto de discussões, mas como uma busca de chegar à fase final do jogo, e só assim passando as fases que envolvem enunciados referentes a um conteúdo.

O Quadro 3 apresenta as principais ações presentes na maioria dos jogos e aborda: os elementos, os objetivos atitudinais e a habilidade linguística presente em cada ação. Vale destacar a existência de múltiplas ações nos jogos pedagógicos e a possibilidade de adaptação e de inserção de cada elemento e objetivo destacado, a depender do propósito do professor.

Quadro 3 - Principais ações presentes nos jogos

JOGOS	OBJETIVO ATITUDINAL	HABILIDADE LINGUÍSTICA
Stop- Substantivos	Estimular o trabalho do raciocínio	Leitura
Figuras de Linguagem	Melhorar a leitura reflexiva	Leitura
Criando Sentidos	Treinar a criatividade	Leitura e Produção de textos
Charadas Narrativas	Trabalhar em grupo	Leitura e Produção de textos

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Observando o Quadro 3, pode-se compreender, de fato, que a partir dos jogos o professor pode incentivar seus alunos também na prática de leitura e escrita, o que vem se tornando uma tarefa difícil para os docentes, e desenvolver outras habilidades linguísticas de acordo com o objetivo que é proposto.

A ideia de o jogo estar relacionado ao desenvolvimento da Competência Comunicativa (CC) tem fundamento por que durante o jogo os participantes se comunicam, trocam informações e se apropriam da linguagem para criar seus diálogos. Canale e Sain (1980) dividem a competência comunicativa em três: competência gramatical (CG), competência sociolinguística (CS) e competência estratégica (CE), e abordam que essa divisão ocorre para subdividir e encaminhar cada estrutura ao seu elemento, mas todas estão imbuídas na CC que envolve os aspectos comunicativos da linguagem.

Dentro da CC, destaca-se a CG, que direciona aos conteúdos gramaticais ensinados em sala de aula. Um conteúdo comum é o ensino da frase/oração que ainda é voltado para um entendimento minucioso de cada constituinte, direcionamento que estamos propondo nesta investigação.

Almeida (2013) apresenta em sua obra *Jogos nas aulas de português* uma proposta de Gincana para o ensino do período composto por coordenação. Tal proposta consiste em diversas tarefas, cada tarefa equivale a uma questão, nesta questão encontram-se enunciados referentes às orações coordenadas, a exemplo de “recorte ou construa um período composto por coordenação, cujas orações sejam assindéticas”(102, grifo nosso), o que significa que os alunos criarão suas orações a partir da teoria estudada em sala de aula, além disso, aperfeiçoarão a prática do trabalho coletivo, e usarão do poder da argumentação para justificar as orações escolhidas. Neste exemplo de jogo, podemos identificar o trabalho da produção de sentidos feitos pelos alunos a partir do que já foi estudado, os alunos conhecerão os

constituintes principais de uma oração, mas não precisarão apenas identificá-los e sim compreendê-los e utilizá-los na situação de comunicação ocorrente na sala de aula.

Rememorando os elementos presentes no jogo e compreendendo que esta atividade realizada em sala de aula é digna de uma avaliação, percebemos o papel do professor de avaliar seus alunos durante esta atividade e mais uma vez agir sem afastar os alunos da ludicidade. Avaliar não é fácil, a nota quantitativa em muitos casos, assusta os alunos e até reprime de uma atividade como esta, pela insegurança e o medo de fracassar. Afinal, a competitividade existe e classificar com uma nota baixa/mediana o aluno ou a equipe que não teve tanto êxito durante o jogo não é algo proveitoso.

Sendo o jogo usado como avaliação, propomos a posição de Aquino (1997, p. 135) para quem devemos: “[...] avaliar não para selecionar, mas para possibilitar a todos os alunos o conhecimento crítico e criativo, instrumento necessário quando se tem como compromisso não a “conformação” à realidade, mas sua transformação, servindo a avaliação à inclusão e não à exclusão.”

A avaliação por meio do jogo deve ocorrer pelo empenho e a participação dos alunos, independente de vencedor ou não, e também pode esclarecer o desempenho dos vencedores, como uma forma de incentivo para todos. A priori o professor deve estar atento ao balanço de notas e sempre frisar a importância da interação e da participação no jogo, a fim de que os alunos se interessem pela atividade, buscando o conhecimento e não apenas a obtenção de uma nota. É o que Mizukami (1986, p. 33) ressalta sobre a finalidade de avaliação: “verificar o rendimento através da produção livre, relacionamentos, expressões próprias, explicações práticas, simulações etc.”

4 A GRAMÁTICA NO JOGO DE TABULEIRO

A gramática no jogo de tabuleiro é abordada pelo ensino das orações subordinadas adjetivas seguindo as perspectivas da abordagem descritiva. Com o jogo, os alunos poderão colocar em prática as teorias aprendidas, assimilar o conteúdo e desconstruir as tradições voltadas ao ensino do período composto na sala de aula, no que diz respeito à delimitação da oração principal e da subordinada, e na exigência de decorar as nomenclaturas dos constituintes da oração.

A realização do jogo resume-se no cumprimento do percurso, passando por todas as fases e chegando ao resultado final. Para isso, os alunos precisarão trabalhar em grupo e juntos resolverem as questões propostas em cada envelope, em que serão apresentados comandos contemplando recursos digitais variados que possibilitarão aos alunos usarem o raciocínio e relacionarem ao que já foi estudado; não será exigida a significação de cada sintagma ou constituinte, embora nele ela possa estar. Os alunos não se preocuparão em decorar, mas em compreender exclusivamente a construção sintática das orações subordinadas adjetivas e em reconhecer uma oração restritiva e uma explicativa dentro de variados contextos.

4.1 Descrição do jogo

O jogo que agora segue é uma proposta voltada para o 9º ano do Ensino Fundamental II na intenção de reiterar saberes sintáticos construídos em momentos anteriores sobre orações subordinadas adjetivas nas aulas de Língua Portuguesa. O jogo de tabuleiro não só possibilita o desenvolvimento de habilidades de construção de conceitos gramaticais, mas auxilia no desenvolvimento das habilidades de aprimoramento do trabalho em grupo, o saber ganhar e perder, regras de convivência e comportamento, regras e habilidades que são desenvolvidas de maneiras implícitas durante o momento do jogo.

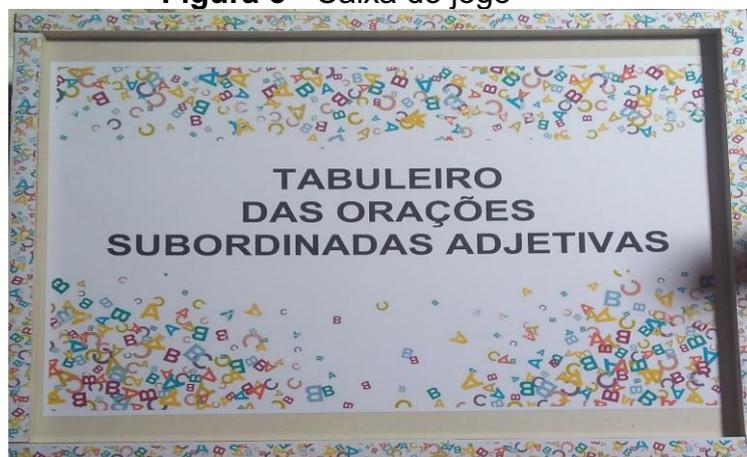
A produção e a escolha por tal temática foi motivada pela percepção da necessidade de dinamizar as aulas de gramática, tornar o ensino mais acessível, facilitando um acesso confortável ao conteúdo abordado que há muito tempo é motivo de queixa por parte dos alunos, pela dificuldade; e por parte dos docentes pela falta de interação e envolvimento.

O jogo de tabuleiro impacta de forma lúdica as aulas de gramática pelo fato de despertar o espírito competitivo saudável nos alunos que se envolvem e anseiam pela vitória. Antes da vivência do jogo, é importante que sejam trabalhados conceitos como competição e cooperação, no sentido de fazê-los perceber que, embora competindo, a solidariedade é necessária na hora de compartilhar os saberes-base da competição. Além disso, possibilita a divisão e a união das equipes que, juntas, podem interagir sobre as respostas dadas. Mas, *a priori*, o impacto maior é a possibilidade de o docente conseguir coordenar uma aula de gramática utilizando-se de estratégias de ensino e de recursos didáticos que atraem a atenção dos alunos para o estudo de um assunto que, muitas vezes, é visto como difícil.

O jogo de tabuleiro pode ser flexibilizado para as diferentes realidades, não se trata de uma receita pronta, mas de uma proposta que pode ser adaptada para outros conteúdos de diferentes anos, ou para a realidade de cada turma, levando em conta a diversidade do alunado que cada escola recebe, pensando também na possibilidade de uma adaptação do jogo para um jogo virtual, mediante os avanços tecnológicos.

A proposta do jogo de tabuleiro é inspirada na execução de um tabuleiro tradicional. Desta forma, as peças tradicionais são: peões e um dado. Os peões têm a finalidade de avançar ou de voltar às casas do tabuleiro, e o dado é usado para sortear o número de casas a serem avançadas; as cores do peão fazem referência à cor determinada a cada equipe. O tabuleiro será disposto em caixa de madeira que servirá para guardar o material utilizado no jogo.

Figura 3 - Caixa do jogo



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A seguir visualizamos a descrição do jogo organizado por “passos” que mostram o percurso e o funcionamento do jogo a ser seguido.

PASSO A PASSO DO JOGO DE TABULEIRO

1° PASSO

A turma deve ser dividida em três equipes, de cinco ou mais pessoas (a divisão depende da quantidade de alunos presentes na sala de aula.).

O professor apresenta o jogo aos alunos: a função de cada peça, o percurso a ser trilhado até a “chegada”, as regras e a importância do trabalho em equipe para a execução do jogo. Para esta apresentação se faz necessário que o professor faça uma simulação de como devem ocorrer as jogadas, explicando a função dos envelopes e dos comandos, bem como de cada “casa” marcada com uma cor por onde o peão irá percorrer.

2° PASSO	RECURSO
<p>Cada equipe recebe do professor um peão de uma cor (rosa, verde e amarelo). A equipe é nomeada com a cor referente ao peão.</p>	

A cor do peão é a referência para cada equipe. Os alunos devem avançar ou regredir a depender do comando presente na “casa” sorteada com o auxílio de um dado. O recurso “peão” foi produzido manualmente com uma massa de *biscuit* tingida por tinta. Esse recurso é primordial para a compreensão do progresso de cada equipe, ou seja, para demarcar a “casa” em que cada equipe se encontra.

Vale ressaltar a possibilidade da substituição deste recurso, a depender das condições estabelecidas pelo professor para o funcionamento do jogo. É importante que o recurso seja utilizado ou substituído, que exista a presença de algum recurso para cumprir essa demarcação das equipes.

3° PASSO	RECURSO
<p>No centro da sala, estará o tabuleiro, todos os participantes posicionarão seus peões na largada do jogo. Em cada jogada, um participante da equipe arremessará o dado.</p>	

O dado deverá ser arremessado por um participante de cada equipe a fim de definir o total de “casas” a serem avançadas. Neste momento, as equipes contarão com a sorte. O dado também é um recurso que foi produzido com massa de *biscuit* e tingido com tinta. Neste passo, o professor conta com a mesma opção anterior de substituição, e de realizar o jogo com um dado de outro material.

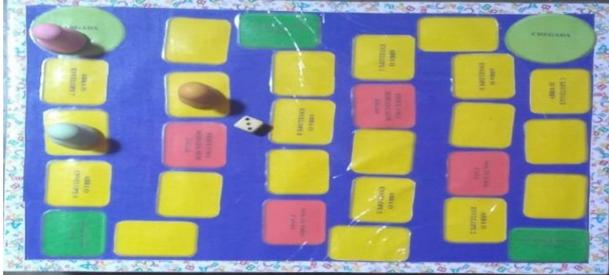
4° PASSO
De acordo com o número do dado, os participantes vão avançando nas casas do tabuleiro.

O tabuleiro é composto por casas de diversas cores, cada cor representa um passo para a equipe. As casas verdes sempre vão apresentar o número de um envelope. As amarelas e as verdes têm descrição sobre o que a equipe deverá fazer, portanto, ao chegarem a elas, os alunos não precisam responder nenhuma pergunta, ficará uma rodada em silêncio, aguardando a próxima rodada.

5° PASSO	RECURSO
<p>No percurso do jogo, haverá casas em que estarão escritas “abra o envelope...”. O participante deverá abrir o envelope, retirar a pergunta e tentar responder com a ajuda da equipe.</p>	

Ao chegar a essas casas, o participante representante da equipe deve pegar o envelope e levar até a equipe para juntos desvendarem a resposta da pergunta. Algumas perguntas têm tempo determinado para serem respondidas, então a equipe precisará de agilidade e compreensão do conteúdo das orações subordinadas

adjetivas. As perguntas que estão dentro dos envelopes de papel são comandos impressos em papel A4.

6° PASSO	RECURSO
<p>As casas coloridas de verde são definidas como as da sorte. Ao chegar a elas, o participante poderá avançar uma ou duas casas. As casas da cor vermelha são as mais temidas. Ao chegar a ela, a equipe poderá ficar uma rodada sem jogar ou voltar algumas casas.</p>	

As casas coloridas estão dispostas na própria caixa de tabuleiro, no lado contrário. A caixa de madeira serve para: guardar as peças do jogo na parte de dentro, na parte de cima está à nomeação do jogo apresentada anteriormente, e na parte de trás o jogo de tabuleiro, o percurso onde acontece todo o jogo.

7° PASSO
<p>Todo o percurso do tabuleiro deve ser feito até a chegada; a equipe que conseguir chegar primeiro, tendo respondido todas as questões será a equipe vencedora.</p>

O jogo se encerra quando uma das equipes termina todo o percurso, conseguindo responder tudo que é proposto ao longo do jogo. Todo jogo exige uma premiação, e os alunos já esperam por esse momento. Então, foi pensada como premiação a oferta de livros como minigramáticas, dicionários e/ou paradidáticos, incentivando o estudo.

SUGESTÃO DE QUESTÕES A SEREM SOLUCIONADAS

Cada envelope apresenta um comando, ou seja, uma pergunta contemplando as orações subordinadas adjetivas. Alguns comandos têm o intuito de divertir a equipe e descontrair sem perder o foco. Algumas perguntas exigem agilidade, mas todas elas exigem um trabalho em equipe, pois, juntos, os alunos conseguirão responder em menor tempo as questões sugeridas.

ENVELOPE 1²

O texto ao lado é um anúncio publicitário com a intenção de conscientizar a população a respeito de descartar o lixo de forma adequada para evitar a proliferação de insetos. No entanto, por meio de uma oração subordinada adjetiva o anúncio especifica qual é o lixo que pode ser retornado para dentro de casa em forma de insetos. Qual é a frase que indica essa significação?

ENVELOPE 2³

O texto ao lado é uma campanha publicitária do “Novembro azul” voltada para todos os homens, de todas as classes sociais. O objetivo desta campanha é alertar os homens para os cuidados com a saúde, incluindo alimentação saudável e práticas de atividades físicas. Qual função sintática a expressão “melhor da vida” estabelece dentro da oração “Homem que se cuida não perde o melhor da vida”?

ENVELOPE 3⁴

² Disponível em:

<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000065/0000002959.jpg>>. Acesso em: 16 set. 2021.

³ Disponível em:

<<https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fcomunicacaoivre.blogspot.com%2F2009%2F09%2Fhomem-que-se-cuida-nao-perde-o-melhor.html&psig=AOvVaw10eT40Ud9x6OfPzjJ2CjWt&ust=1631837966698000&source=images&cd=vfe&ved=2ahUKEwjyzPqjnILzAhUZspUCHQGxCQgQr4kDegQIARBP>>. Acesso em: 15 set. 2021.

⁴ TEIXEIRA, Lúcia. *et al.* **Apoema**. São Paulo: Brasil, 2018.

Um gato preto no peito

Emparedei um grito

Que não cala

Calafetei as frestas,

Mas não para.

(Paulo Seben)

No poema acima, o eu lírico demonstra situações inusitadas vivenciadas por ele, é possível que o leitor sinta o misto de fortes sensações vivenciadas pelo eu lírico. Uma das orações usadas para demonstrar essa sensação é a oração “que não cala”. Qual a função sintática de “que não cala” na oração “Emparedei um grito que não cala”?

ENVELOPE 4⁵



As charges são textos que apresentam críticas relacionadas aos assuntos sociais. Nesta charge, uma crítica é apresentada por meio de uma oração adjetiva. Qual a significação da crítica realizada por meio da oração “que achava que arte, cultura, história e ciência não serviam para nada!”?

ENVELOPE 5⁶

⁵ Disponível em: <<https://s3.amazonaws.com/qcon-assets-production/images/provas/60666/b098a16314539f9d8a10.png>>. Acesso em: 15 set. 2021.

⁶ Disponível em: <<https://pt-static.z-dn.net/files/d31/82032f75eb19216798ba6bdebeea3662.jpg>>. Acesso em: 15 set. 2021.



Nas histórias em quadrinhos, o leitor costuma se surpreender com o desenrolar da história, principalmente o final da história. Neste exemplo podemos ver que, no primeiro quadrinho, o garoto especifica que ação vai realizar com a garota. Como ele revela essa ação e como a garota reage?

ENVELOPE 6⁷

Das ideias

Qualquer ideia que te agrade,

Por isso mesmo... é tua.

O autor nada mais fez que vestir a verdade

Que dentro de ti se achava inteiramente nua...

(Mário Quintana)

O eu lírico do poema de Mário Quintana usa a metalinguagem para refletir sobre as ideias compreendidas através da leitura ou da opinião de outras pessoas com as quais podemos nos identificar. Compreendendo a explicitação da palavra “ideia”, qual a função sintática de “que te agrade” dentro da oração “Qualquer ideia que te agrade por isso mesmo é tua.”?

ENVELOPE 7⁸

⁷ TEIXEIRA, Lúcia. *et al.* **Apoema**. São Paulo: Brasil, 2018.

⁸ Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000065/0000002954.jpg>. Acesso em: 16 set. 2021.



O anúncio publicitário da seguradora Líder faz uma alerta para o seguro DPVAT e a segurança de deixar seu veículo regularizado. Assim como outros gêneros, os anúncios publicitários costumam estabelecer uma situação comunicativa com os leitores, Levando em conta essa particularidade dos gêneros, qual situação comunicativa podemos identificar no texto a partir da presença de uma oração subordinada adjetiva?

ENVELOPE 8⁹



O anúncio publicitário do desodorante *Axe Compact* é feito a partir de uma oração subordinada adjetiva. Nesta oração “que cabe no seu bolso” explica ou restringe o substantivo “aerosol”?

POSSÍVEIS RESPOSTAS ÀS QUESTÕES

ENVELOPE 1- A oração “que você joga rua” dá significação e especifica como o lixo pode retornar para dentro da casa das pessoas.

⁹ Disponível em:

http://4.bp.blogspot.com/_vppjQxIsDBQ/R04jtMdDVyI/AAAAAAAAACY/RImmWBI57UU/s400/ax.bmp. Acesso em: 15 set. 2021.

ENVELOPE 2- A expressão “melhor da vida” assume a função sintática de um objeto direto, que aparece após a oração subordinada adjetiva restritiva. Esta oração subordinada adjetiva restritiva é “que se cuida” porque restringe o termo “homem”.

ENVELOPE 3- A expressão “que não cala” é a oração subordinada adjetiva restritiva.

ENVELOPE 4- A oração subordinada adjetiva “que achava que arte, cultura, história e ciência não serviam para nada” tem a função semântica de delimitar áreas do conhecimento pouco valorizadas. Dessa forma a oração subordinada adjetiva explicativa mostra a exemplificação e o detalhamento dentro do período.

ENVELOPE 5- A oração apresentada no primeiro quadrinho acrescenta informações sobre o tipo de relógio que vai ser desenhado, no quadrinho seguinte o garoto revela para a menina que ela ficará parada no tempo, ou seja, o relógio é especial pelo motivo de não mudar as horas, por este motivo e explicação a garota reage com espanto.

ENVELOPE 6- A oração “que te agrade” tem a função sintática de uma oração subordinada adjetiva restritiva, pois acrescenta informação para a primeira oração do período.

ENVELOPE 7- A partir da presença da oração subordinada adjetiva restritiva presente no anúncio publicitário, pode-se compreender a quantidade de pessoas que precisam do seguro DPVAT, ou seja, as informações fornecidas na oração especificam o total de pessoas, o público alvo a se interessar pelo assunto.

ENVELOPE 8- A oração “que cabe no seu bolso” restringe, pois fornece informações secundárias ao leito, por ser uma campanha publicitária que busca a venda de um produto, exprime a ideia que não é qualquer aerossol, mas sim o *Axé Compact*.

É importante que após cada pergunta respondida o professor realize um debate acerca do enunciado, independentemente da resposta está correta ou

incorreta, é importante a discussão entre professor e alunos. Neste momento, as outras equipes podem tirar dúvidas ou comentar as respostas dos colegas.

A proposta de intervenção do jogo de tabuleiro para o trabalho com as orações subordinadas adjetivas contribui para o estudo de gramática nas salas de aula do 9º ano do Ensino Fundamental II; os docentes poderão utilizar tal estratégia com possibilidades de adaptação de recursos mediante suas necessidades e condições, os alunos poderão se divertir e fixar o que foi estudado na teoria. Além disso, compreenderão que o estudo de gramática vai além de decorar regras, mas da construção do conhecimento em sala de aula com o trabalho em grupo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rita de Cássia Santos. **Jogo nas aulas de Português: linguagem, gramática e leitura I** – 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

AQUINO, Júlio Groppa. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

AMAZONAWS. **E aqui temos um fóssil**. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/qcon-assets-production/images/provas/60666/b098a16314539f9d8a10.png>. Acesso em: 15 set. 2021.

BLOGSPOT. **Axé Compact**. Disponível em: http://4.bp.blogspot.com/_vppjQxIsDBQ/R04jtMdDVyl/AAAAAAAAACY/RImmWB157UU/s400/ax.bmp. Acesso em: 15 set. 2021.

BRUNELLE, Lucien; LEIF, Joseph. **O jogo pelo jogo**. A atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

COMUNICAÇÃO LIVRE. **Homem que se cuida não perde o melhor**. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fcomunicacaolivre.blogspot.com%2F2009%2F09%2Fhomem-que-se-cuida-nao-perde-o-melhor.html&psig=AOvVaw10eT40Ud9x6OfPzjJ2CjWt&ust=1631837966698000&source=images&cd=vfe&ved=2ahUKEwjyzPqjnILzAhUZspUCHQGxCQgQr4kDegQIARBp>. Acesso em: 15 set. 2021.

PORTAL DO PROFESSOR. **Não é qualquer um que pode contar com o seguro**. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/000000065/0000002954.jpg>. Acesso em: 16 set. 2021.

PORTAL DO PROFESSOR. **O lixo que sai da sua casa.** Disponível em:<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000065/0000002959.jpg>. Acesso em: 16 set. 2021.

PT. STATIC. **Este relógio que eu vou desenhar em seu braço.** Disponível em:<https://pt-static.z-dn.net/files/d31/82032f75eb19216798ba6bdebeea3662.jpg>. Acesso em: 15 set. 2021.

TEIXEIRA, Lúcia. *et al.* **Apoema.** São Paulo: Brasil, 2018.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia ultrapassada de que a gramática é algo complicado de ser compreendido, sendo uma das causas de reclamações dos alunos durante as aulas de LP, deve ser desconstruída. Para isto, é necessário que essas aulas passem a contar com o uso de recursos didáticos inovadores e atrativos que possam incentivar os alunos para o estudo da gramática e conscientizá-los da importância deste ensino. O jogo como uma proposta de intervenção é um forte aliado para o trabalho em sala de aula. Através da diversão os alunos poderão construir conhecimentos e se desprenderem da decodificação apenas.

Das discussões teóricas, entendemos que o estudo da gramática descritiva em sala de aula tem como objetivo estudar a língua considerando a língua em uso, valorizando as diferentes formas de se expressar. Dessa forma, o ensino desta gramática abdica-se da cobrança exacerbada da decodificação de regras. Com isso, as aulas de gramática na educação básica poderão vestir-se com uma nova roupagem que busca a construção do saber sintático em sala de aula de forma mais leve.

Ao lado das discussões sobre gramática, reiteramos que o ensino das orações subordinadas, assim como muitos outros conteúdos gramaticais costuma ser taxado pelos alunos como um conteúdo inacessível e de difícil compreensão. Para o ensino das subordinadas adjetivas cabe, *a priori*, a desconstrução da separação da oração principal da subordinada, ideia esta adquirida com a gramática normativa no estudo do período composto por oração subordinada.

Outro ponto elucidado foi que passamos a compreender que o ensino das orações subordinadas adjetivas a partir do jogo de tabuleiro permite que alunos e professores se divirtam estudando os saberes gramaticais, sem se desprenderem do compromisso com a língua. O jogo permite o trabalho e a cooperação da turma, respeitando o momento de expressão durante o jogo e juntando saberes a fim de chegar à resposta final. Os enunciados presentes nos envelopes não sugerem uma resposta “pronta”, mas sim a formulação de resposta feita pela equipe, valorizando as diferentes formas de linguagem e de comunicação dos alunos.

Com o desenvolvimento desta pesquisa, foi possível compreender a importância da dinamização das aulas de gramática e constatar que é possível essa

dinamização através da incorporação de recursos didáticos que possibilitem a execução deste ensino.

A metodologia utilizada foi suficiente para realizar os procedimentos, pois a organização das etapas da pesquisa norteou o horizonte do trabalho, priorizando cada etapa e o que realizar em cada uma delas. Desse modo, as ações realizadas foram pautadas priorizando o procedimento realizando e compreendendo a importância da etapa para a base da etapa seguinte.

Nesse sentido os objetivos gerais foram alcançados, adjuvados também pela bibliografia que correspondeu às expectativas, pois, ao selecionar cada aporte teórico com seu material bibliográfico, foi priorizada a explanação da temática de forma contextualizada e reconhecida.

A compreensão do problema se deu, a partir da necessidade de incorporar a ludicidade nas aulas de gramática, visto que muitos professores ainda se utilizam de atividades objetivas e com respostas prontas por parte dos alunos. Com isso, o ensino tradicional acaba se instalando e, por consequência, distanciando os alunos.

Após ler, analisar, comparar e sintetizar pode-se compreender que há mais e variadas formas de abordar determinado assunto em sala de aula. Em meio aos desafios encontrados, por exemplo, nas aulas de gramática, é possível a busca do novo, priorizando a construção do saber de forma consciente e qualitativa. Para isto, medidas precisam ser tomadas, a busca por novas estratégias de ensino com a presença de recursos didáticos que facilitem e colaborem para a realização deste ensino é o primeiro passo a ser dado.

Para toda tentativa de resolução de problemas sempre haverá uma paleta de possibilidades, nenhuma estratégia é totalmente eficaz e única. O ensino dispõe de uma variedade de situações que precisam ser avaliadas para então serem resolvidas. A construção do saber deve partir daqueles que acreditam nas mudanças. Nenhum conhecimento nasce pronto, ele se constrói.

Portanto, a incompletude de uma pesquisa sempre vai existir devido às possibilidades de mudanças, de criação e de reinvenção. E nesta pesquisa não é diferente. É necessário o avanço e a criação de novas propostas de intervenção que priorizem o ensino das orações subordinadas adjetivas nas aulas de LP e de outros conteúdos gramaticais que carecem de um ensino com a presença da ludicidade e a presença da língua em uso.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rita de Cássia Santos. **Jogo nas aulas de Português: linguagem, gramática e leitura I** – 4. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

AMAZONAWS. **E aqui temos um fóssil**. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/qcon-assets-production/images/provas/60666/b098a16314539f9d8a10.png>. Acesso em: 15 set. 2021.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

AQUINO, Júlio Groppa. **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

BECHARA, Evanildo. **Moderna Gramática Portuguesa**. 37.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: 2018.

BRUNELLE, Lucien; LEIF, Joseph. **O jogo pelo jogo**. A atividade lúdica na educação de crianças e adolescentes. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

CANALE, Michael; SWAIN, Merrill. **Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing**. In: Applied Linguistics. Oxford: Oxford University Press, 1980, 1, pp. 1-25.

COLLINS, Allan; HALVERSON, Richard. The second educational revolution: rethinking education in the age of technology. **Journal of Computer Assisted Learning**, v. 26, n. 1, p. 18-27, 2010. Disponível em: <https://w.w.w.academia.edu/1031570/The_Second_Educacional>. Acesso em: 27 jul. 2021.

COMUNICAÇÃO LIVRE. **Homem que se cuida não perde o melhor**. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fcomunicacaolivre.blogspot.com%2F2009%2F09%2Fhomem-que-se-cuida-nao-perde-o-melhor.html&psig=AOvVaw10eT40Ud9x6OfPzjJ2CjWt&ust=1631837966698000&source=images&cd=vfe&ved=2ahUKEwjyzPqjnILzAhUZspUCHQGxCQgQr4kDegQIARBp>. Acesso em: 15 set.2021.

CUNHA, Celso; Lindley, Cintra. **Nova gramática do português contemporâneo**. - Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2017.

CUNHA, Maria Angélica da. **Transitividade e seus contextos de uso**. São Paulo: Cortez, 2011.

LEMOS, André. Mídia locativa e territórios informacionais. In.: Arantes, P. e Santaella, L. (Ed.). **Estéticas tecnológicas: novos modos de sentir**. São Paulo, PUC, p. 207-230, 2007

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Educação, Ludicidade e Prevenção das Neuroses Futuras**: uma Proposta Pedagógica a partir da Biossíntese. Ludopedagogia, Salvador, BA: UFBA/ FAGED/PPGE, v. 1, p. 9-42, 2000.

LÚZIA, Ana M. S. Panorama da Educação Brasileira Frente ao Terceiro Milênio. **Revista Eletrônica de Ciências**. São Paulo, 08 de set. de 2008. Disponível em: http://www.cdcc.sc.usp.br/ciencia/artigos/art_27/psiedu.html. Acesso em: 27 jul. 2021.

LYONS, John. **Lingua(gem) e Linguística**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1987.

ANTÔNIO, Houaiss. Mini dicionário de língua portuguesa.- 2.ed.rev.e aum..-Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

NEVES, Maria Helena, Moura. **Gramática funcional**: interação, discurso e texto. São Paulo: Contexto, 2018.

PERINI, Mário Alberto. **Princípios de linguística descritiva**: introdução ao pensamento gramatical. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PERINI, Mário Alberto. **Gramática do português brasileiro**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

PORTAL DO PROFESSOR. **Não é qualquer um que pode contar com o seguro**. Disponível em:<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000065/0000002954.jpg>. Acesso em: 16 set. 2021.

PORTAL DO PROFESSOR. **O lixo que sai da sua casa**. Disponível em:<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000065/0000002959.jpg>. Acesso em: 16 set. 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

PT. STATIC. **Este relógio que eu vou desenhar em seu braço**. Disponível em: <https://pt-static.z-dn.net/files/d31/82032f75eb19216798ba6bdebeea3662.jpg>. Acesso em: 15 set. 2021.

SAUTCHUK, Inez. **Prática de morfossintaxe**: como e por que aprender análise (morfo) sintática. 2. ed. Barueri, SP: Manole, 2010.

SILVEIRA, Renato Sidney; BARONE, Dante Augusto Couto. **Jogos Educativos computadorizados utilizando a abordagem de algoritmos genéticos.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Informática. Curso de Pós-Graduação em Ciências da Computação. Porto Alegre, 1998. Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.niee.ufrgs.br/ev-entos/RIBIE/1998/pdf/com_pos_dem/151.pdf&ved=2ahUKEwiY_9Lfi5DzAhVlqJUCHYB2BDcQ6sMDegQIBBAC&usg=AOvVaw3JqcnpGBNaVeTwC7ks6TbW. Acesso em: 27 jul. 2021.

TEIXEIRA, Lúcia. *et al.* **Apoema.** São Paulo: Brasil, 2018.

TRAVAGLIA, Luís Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.