

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Programa de pós-graduação em Ensino e Gramática: a interação entre a visão gramatical e as abordagens contemporâneas

Alenir Maria da Silva

O LÚDICO EM SALA DE AULA DE ADOLESCENTES: Proposta de ensino das regras gramaticais por meio de jogos

Belo Horizonte
2024

Alenir Maria da Silva

O LÚDICO EM SALA DE AULA DE ADOLESCENTES: Proposta de ensino das regras gramaticais por meio de jogos

Monografia de especialização apresentada à Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito à obtenção do Grau de Especialista em Ensino e Gramática: a interação entre a visão gramatical e as abordagens contemporâneas.

Orientadora: Heloisa Maria Moraes
Moreira Penna

Coordenadora: Mayara Nicolau de Paula

Belo Horizonte
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE LETRAS DA UFMG

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO GRAMATICAL E ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA/TCC

Às 15:00 horas do dia 27 de setembro de 2024, reuniu-se na Faculdade de Letras da UFMG a Comissão Examinadora indicada pela Coordenação do Curso de Especialização em ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO GRAMATICAL E ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS, para julgar, em exame final, o trabalho intitulado **O lúdico em sala de aula de adolescentes: proposta de ensino das regras**, apresentado por **Alenir Maria da Silva**, como requisito final para obtenção do Grau de Especialista em **ENSINO E GRAMÁTICA: A INTERAÇÃO ENTRE A VISÃO GRAMATICAL E ABORDAGENS CONTEMPORÂNEAS**. Abrindo a sessão, a banca examinadora, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra ao candidato para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do(a) candidato(a). Em seguida, a Comissão se reuniu, sem a presença do candidato e do público, para julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Profa. Dra. Janayna Maria da Rocha Carvalho indicou a (X) aprovação/ () reprovação do(a) candidato(a);

Profa. Dra. Daniela Mara Lima Oliveira Guimarães indicou a (X) aprovação/ () reprovação do(a) candidato(a).

Pelas indicações, o(a) candidato(a) foi considerado (X) aprovado(a)/ () reprovado(a).

Nota: 85/100

O resultado final foi comunicado publicamente ao(à) candidato(a) pelo Presidente da Comissão. Nada mais havendo a tratar, este encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA assinada eletronicamente por todos os membros participantes da Comissão Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Daniela Mara Lima Oliveira Guimaraes, Professora do Magistério Superior**, em 23/10/2024, às 15:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Janayna Maria da Rocha Carvalho, Servidor(a)**, em 30/10/2024, às 17:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3669476** e o código CRC **D6AF816C**.

INSTRUÇÕES

Este documento deve ser editado apenas pelo Orientador e deve ser assinado eletronicamente por todos os membros da banca.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à professora Heloisa Penna pela orientação com paciência, dedicação e prontidão. Sua constante disponibilidade e contribuições valiosas foram fundamentais para a realização e conclusão deste trabalho. Ressalto que, fiquei bastante feliz quando fui informada que ela seria minha orientadora. Confesso que, antes de ser comunicada, já tinha esse interesse.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar atividades que tornem as aulas de Língua Portuguesa mais atraentes e interessantes, motivando os alunos a aprenderem as regras da norma padrão da língua materna. Pretende-se, também, destacar a importância de aprender a norma culta como um meio de ascensão social e de melhoria na qualidade de vida profissional e pessoal. Esta pesquisa foi realizada por meio da aplicação de jogos educativos para ensinar regras básicas de Língua Portuguesa a adolescentes e jovens em uma ONG, resultando em uma abordagem eficaz para a ministração dos conteúdos gramaticais.

Palavras-chave: norma padrão; língua portuguesa; ensino; jogos; lúdico.

ABSTRACT

The objective of this work is to present activities that make Portuguese Language classes more attractive and interesting, motivating students to learn the rules of the standard norm of their native language. It also aims to highlight the importance of learning the standard language as a means of social advancement and improvement in professional and personal quality of life. This research was conducted through the application of educational games to teach basic Portuguese language rules to teenagers and young adults at an NGO, resulting in an effective approach to teaching grammatical content.

Keywords: standard norm; Portuguese language; teaching; games; playful.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	BREVE HISTÓRICO DA EVOLUÇÃO DOS ESTUDOS GRAMATICAIS NO OCIDENTE	10
3	POR QUE ENSINAR A NORMA PADRÃO?	16
4	OS JOGOS COMO PROPICIADORES DA APRENDIZAGEM	20
4.1.	A importância da atividade lúdica no ambiente escolar	20
4.2.	Três momentos da atividade lúdica no ensino da Língua Portuguesa	22
4.3.	O ensino das regras da Língua Portuguesa com o auxílio do jogo	24
5	ESTUDO DE CASO: JOGOS NO APRENDIZADO DE ADOLESCENTES E JOVENS	27
5.1.	Sugestões de Jogos	27
<i>5.1.1.</i>	<i>Ortografia – “Adedanha do Português”</i>	<i>27</i>
<i>5.1.2.</i>	<i>Acentuação gráfica – “Acerte o acento”</i>	<i>30</i>
<i>5.1.3.</i>	<i>Emprego dos porquês – “Jogo dos porquês”</i>	<i>32</i>
<i>5.1.4.</i>	<i>Significação das palavras – “Jogo das homônimas”</i>	<i>33</i>
<i>5.1.5.</i>	<i>Sinais de pontuação – “Pontue e ação”</i>	<i>36</i>
<i>5.1.6.</i>	<i>Concordância nominal e verbal - “Concorde certo”</i>	<i>38</i>
5.2.	Avaliação de curso	40
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	46

1 INTRODUÇÃO

A ideia deste trabalho surgiu após considerar eficientes os resultados na minha prática em sala de aula do emprego de jogos para ensinar as regras da Língua Portuguesa para adolescentes entre 16 e 18 anos, numa Organização Não Governamental que prepara adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade social para o mundo do trabalho. Ver os adolescentes envolvidos e atentos às explicações, durante todos os encontros em que a estratégia lúdica esteve presente, despertou em mim um interesse em cada vez mais pesquisar e elaborar atividades que envolvessem jogos para ensinar. O fato de tornar as aulas mais atraentes me encantou porque os alunos se envolvem, aprendem, interagem, pensam sobre o que é ensinado, discutem as regras antes de apresentarem as respostas, analisam as possibilidades e confrontam as hipóteses com os colegas. Mesmo aqueles alunos que, no início do curso, dizem não gostar de Português, mudam esse posicionamento ao se sentirem motivados para participar, o que automaticamente leva à aprendizagem, à compreensão das regras e desperta o gosto em aprender as normas da língua materna. Alguns, no início do curso, declaram que odeiam a disciplina do Português, por apresentar muitas regras a decorar e que, por esse motivo, nunca conseguiram aprendê-las de fato. No entanto, no decorrer do curso, é possível vê-los envolvidos, interessados e demonstrarem satisfação por estarem compreendendo como a língua funciona. É possível vê-los em disputa com os colegas para mostrar quem sabe mais. E, ao avaliarem o curso, no final, relatam que, após vivenciarem essa experiência, descobrem que Português não é difícil e que não gostavam da disciplina porque não conseguiam aprender seu conteúdo, no que tange à norma padrão escrita.

O uso de jogos, nas aulas de ensino da língua materna, proporciona um ambiente descontraído, alegre, prazeroso e atraente. Esse clima amistoso faz com que os alunos estejam sempre atentos e desconectados do celular, por promover momentos de interação entre os colegas, por prender a atenção num foco específico e por proporcionar prazer instantâneo. Todo esse cenário contribui para se criar um ambiente propício para nós, professores, realizarmos o nosso ofício e atuarmos de forma eficiente e eficaz no ensino da norma culta.

Já alguns gramáticos de séculos passados manifestaram sua intenção pedagógica ao metaforizarem o ensino das unidades linguísticas, em sua organização

hierárquica com jogos. João de Barros, em 1540, em sua “Grammatica da lingua portuguesa” sugere a seguinte metáfora:

E como pera o iogo do enxedrez se requerẽ dous reyes, hũ de hũa cor e outro de outra, e que cada hũ delles tenha suas peças póstas em cásas próprias e ordenádas, com leyes do que cada hũa deue fazer [...] assy todalas linguágens tem dous reis, diferentes em género, & concordes ã officio: a hũ chamã Nome e ao outro, Vérbo. Cada hũ destes reyes tẽ sua dama: á do nome chamam Pronome, & à do uérbo, Auérbio. Participio, Artigo, Coniunçãm, Interieçã, sam peças e capitães prinçipáes que debaixo de sua iurdiçãm tẽ muita pionágem de dições, com que comũmẽte séruem aestes dous poderosos reyes, Nome, & Vérbo (59r - 60v) (BARROS, 1540, p. 7)

Essa concepção lúdica em que João de Barros associou à organização sintática a um jogo de tabuleiro, numa visão sistêmica da língua, também nos lembra de imediato a seguinte passagem, já célebre, de Saussure (2006, p. 104):

Mas de todas as comparações que se poderiam imaginar, a mais demonstrativa é a que se estabeleceria entre o jogo da língua e uma partida de xadrez. De um lado e de outro, estamos em presença de um sistema de valores e assistimos às suas modificações. [...] O valor respectivo das peças depende da sua posição no tabuleiro, do mesmo modo que na língua cada termo tem seu valor pela oposição aos outros termos. (SAUSSURE, 2006, p. 104).

Saussure usa a expressão “jogo da língua” e endossa o didatismo de João de Barros na metáfora que o gramático quinhentista constrói ao comparar o funcionamento do sistema linguístico com o jogo de xadrez.

É possível mostrar aos alunos, na prática, que tudo na Língua Portuguesa se encaixa, está interligado e se relaciona, assim como pensou João de Barros ao comparar o funcionamento da língua a um jogo de xadrez. Em concordância com esses dois célebres estudiosos da língua, podemos considerar que, para atingirmos o propósito de se ensinar as regras da nossa língua, devemos ser criativos e inovadores na forma e nos critérios para termos sucesso no processo de ensino-aprendizagem da modalidade padrão da língua materna, com o fim de atender aos nossos objetivos de levar os alunos a: 1) criar textos com informações claras e objetivas 2) adequar sua fala e escrita à situação socio comunicacional; 3) compreender e interpretar os textos lidos; 4) ser capaz de transitar em qualquer espaço de comunicação de forma segura e embasada; a forma lúdica, prazerosa e fluida de ensinar deve constar em nosso universo pedagógico. Devemos, assim, elaborar aulas interessantes e atrativas, o que

demanda esforço e trabalho do professor na criação e aplicação de jogos que tenham como plano de fundo ensinar as regras da Língua Portuguesa.

Além dos ganhos para os discentes, ao elaborar aulas utilizando jogos, o professor também se beneficiará. Nesse processo, o docente se sentirá motivado e desafiado ao preparar suas aulas, pois seus alunos demonstrarão interesse e se farão disponíveis à metodologia empregada. Este trabalho tem como intuito mostrar que é possível ensinar Português de forma criativa e divertida e também incentivar os professores da área de Língua Portuguesa a planejarem aulas mais atraentes, que prendam a atenção de seus alunos.

Para contextualizar a temática do ensino da gramática por meio de jogos, no primeiro capítulo, apresentamos um breve histórico sobre o ensino das regras da Língua Portuguesa.

Após esse exercício diacrônico, procederemos, no segundo capítulo, a fazer uma apreciação sobre os motivos pelos quais devemos ensinar a norma culta.

Já no terceiro capítulo, entramos no tema propriamente dito, qual seja, a motivação de se ensinar de forma lúdica. Aproveitamos o espaço para desenvolvermos os argumentos sobre a importância dos jogos, seus benefícios, funções e sua relação com preceitos da BNCC. Dissertamos sobre os jogos com função pedagógica com o apoio de teóricos antigos e modernos.

Por fim, no capítulo 4, trazemos depoimentos de alunos que participaram de aulas com o uso dessa prática e apresentamos algumas opções de jogos.

2 BREVE HISTÓRICO DA EVOLUÇÃO DOS ESTUDOS GRAMATICAIS NO OCIDENTE

Os primeiros estudos gramaticais, de que se tem notícia, começam na Índia e, com Panini, gramático que viveu no séc. IV a. C., atingiu seu ápice. O objetivo do registro das regras da língua culta indiana, se deveu à necessidade de diferenciação entre o Sânscrito e as línguas indo-árias, usadas pela população em geral. A língua, da gramática sânscrita, tinha emprego religioso e era ensinada apenas à casta superior dos reis, dos brâmanes de alto grau, dos intelectuais e dos generais. Representava a garantia do elemento conservador da civilização brahmânica, a verdadeira civilização da Índia (STELLA, s/d., p. 149).

No entanto, a descoberta desta gramática por estudiosos ocidentais só aconteceu no século XIX e impulsionou as pesquisas comparativistas, uma vez que se identificou semelhanças linguísticas do Sânscrito com o Grego e o Latim. O Sânscrito tinha um sistema linguístico cujas regras gramaticais eram perfeitas, elaboradas, refinadas e purificadoras, dado seu caráter de preservação do rito escrito sagrado¹.

Percebe-se que, já existia como premissa de sua concepção a ideia da gramática como instrumento de purificação da língua, livrando-a das influências dos falares locais e isso muito antes das primeiras gramáticas surgirem no Ocidente.

Os estudos gramaticais na Grécia, só se estabelecem como objeto de estudo no III século a.C., na Biblioteca de Alexandria. No entanto, questões sobre a linguagem humana já eram levantadas por intelectuais desde o século V. Dentre eles, dois grupos nos chamam a atenção: os sofistas – professores itinerantes que percorriam as cidades-estados levando conhecimento e ensinando a arte da retórica e argumentação aos indivíduos que desejassem pagar pelo conhecimento – e os filósofos, mormente, Platão. Com o ensaio filosófico, Crátilo – diálogo em que Sócrates é questionado por dois homens, Crátilo e Hermógenes, sobre a linguagem – Platão colocou em debate se ela é um conjunto de símbolos que têm fundamento lógico, seguem alguma regra ou se as palavras possuem uma relação intrínseca com as coisas que elas significam. Este texto tornou-se uma das primeiras obras filosóficas

¹ Segundo Stella (s/d, p. 147), o termo linguístico *samskrta* é uma “alusão aos *samskâra*, isto é, aos procedimentos da perfeição gramatical (e mais tarde também estilística), graças aos quais, a matéria bruta da linguagem, a *prakṛī* é conduzida à perfeição formal”.

do período clássico grego a tratar de matérias como a etimologia e a linguística. Após isso, Aristóteles, com seu talento sistematizador, faz um trabalho de análise das orações dividindo-as em partes significativas (nome e verbo) e partes sem significação (artigos e conjunções). Aristóteles fazia a associação entre gramática e lógica. Suas ideias foram seguidas pelos filósofos Estoicos que contribuíram muito para a futura gramática, em sua parte sobre etimologia.

Na verdade, a importância dessa corrente filosófica vai além dos estudos etimológicos muito bem desenvolvidos por eles, pois seu fundador, Zenão, (anos 300 a. C.) fez do estoicismo uma das correntes filosóficas do helenismo mais influentes da Antiguidade. Destaca-se, em seus estudos sobre a língua grega, o desenvolvimento de uma análise aprofundada da língua, aprimorando a primeira divisão platônica das partes do discurso (substantivos, verbos e partículas) e a divisão dos enunciados (sujeito e predicado).

Todos esses personagens facilitaram a ação dos alexandrinos de elaborar a primeira gramática do Ocidente: a “Arte Gramatical”, de Dionísio da Trácia. Esse livro técnico foi criado com o intuito de preservar o idioma helênico e fez ainda mais: ele serviu de base para as gramáticas posteriores grega, latina e de outras línguas europeias até o Renascimento. Nessa obra, não consta uma seção de sintaxe, conforme o que se entende hoje, pois, apesar de haver análise das partes da oração, a morfologia, numa língua de caso, ganha mais evidência. É por meio da manifestação morfológica das terminações que as relações entre as palavras são estabelecidas.

A gramática de Dionísio influenciou, em ato contínuo, a escrita da gramática grega e, no séc. II a.C., o polígrafo, Varrão produziu a primeira gramática do Lácio, “Sobre a língua latina”, que contava com 25 volumes e tratava da fonética, da etimologia, da morfologia e da sintaxe. Ao normatizar a língua latina, sob os moldes gregos, Varrão a proveu de algumas inovações e inserções interessantes. Fez menção a respeito da velha disputa anomalia-analogia (corrente de estudo da linguagem na Grécia Antiga em que os convencionalistas e naturalistas discutiam se a língua era natural e representava a essência das coisas ou se era produto de uma convenção entre a sociedade). Varrão, com o espírito prático dos latinos, instruiu seus estudos no sentido de que ambos os fenômenos tinham lugar dentro da língua, pois esta nasce e decorre do uso.

Nas pegadas de Catão, no séc. I d. C., o professor de retórica e oratória, Quintiliano, elaborou uma extensa obra de 15 livros, que intitulou “Institutio Oratoriae”

(Instrução da Oratória). Nela, Quintiliano trata de diversos assuntos abordados no ensino de língua e literatura latina, com vistas a formar o bom orador e também, em outras passagens de vários livros, trata do papel do mestre da gramática.

Apenas no séc. II d. C., com Apolônio Díscolo temos a elaboração de uma obra que faz referência explícita à sintaxe. “Não mais se empreende o isolamento dos elementos (das partes da oração) como fizera Dionísio, o Trácio (UHLIG, 1883), mas o que se busca é a sintaxe, o relacionamento dos elementos” (NEVES, s/d., p. 69). Apolônio compara as orações a outros fenômenos linguísticos: as palavras se combinam para formar a frase, como as letras se unem em sílabas e estas, por sua vez, se agrupam em palavras.

No Séc. V d. C., o gramático Prisciano escreve as “*Institutiones Grammaticae*” (Instruções da Gramática) que se perpetuou como o manual básico para o estudo do latim durante a Idade Média. Essa gramática está dividida em dezoito livros, dos quais os primeiros dezesseis tratam principalmente dos sons, da formação de palavras e das inflexões. Os dois últimos, que constituem entre um quarto e um terço do todo, tratam da sintaxe. A gramática de Prisciano é baseada nas obras anteriores de Herodiano e Apolônio Díscolo.

Outro gramático da Antiguidade Tardia e que influenciou os estudos gramaticais da Idade Média foi Élio Donato (315-380). Sua *Ars grammatica* é constituída de 2 partes: A primeira, *Ars Minor*, mais simples e curta, era destinada aos que iniciavam os estudos de gramática, com uma organização mnemônica, em estilo de perguntas e respostas, tratava das oito partes do discurso. A segunda, *Ars Maior*, mais completa e avançada, era dividida em três livros que tratavam de fonética, de métrica e de estilística.

No longo período medieval, que se inicia com a queda do Império Romano do Ocidente (séc. V) e termina com a queda do Império Romano do Oriente (séc. XV), as gramáticas de Donato e Prisciano são o modelo de ensino da disciplina gramatical. As obras desses autores inspiram, no entanto, a produção de gramáticas que buscam adaptar o ensino do Latim medieval aos estudantes de sua época. É o caso da “*Doctrinale Puerorum*” (Doutrina para os meninos), de Alexandre Villedieu, que é uma gramática do latim já voltada para aqueles que não tinham mais o latim nem como língua de berço, nem como língua de comunicação generalizada, mas como língua da escola, as escolas dos mosteiros e das sés medievais. As línguas nacionais estavam se firmando no contexto europeu, mas o Latim era a língua mais prestigiada na Europa

e estudada, embora como segunda língua, para produção escrita científica da época.

Com o advento do período renascentista, precisamente no ano de 1492, o humanista hispânico Antonio de Nebrija publicou a primeira gramática de uma língua europeia. Tratou-se da “Gramatica de la lengua castellana”, cujo objetivo era não só ensinar uma língua vulgar aos que falam a língua castelhana e estudam o Latim, mas também ensinar o castelhano a quem não conhece o idioma hispânico. Na época em que foi publicada, sua obra foi considerada um modelo de nova técnica educacional, pois está dividida em 5 partes: “Ortografia, Prosódia, Etimologia, Sintaxe e Introduções de uma língua castelhana para os que de estranha língua queiram aprender”. Com esse lançamento editorial, estabelece-se o nascimento da linguística espanhola.

Ao mencionar uma gramática da língua castelhana que competia, por território e soberania, com o Português e, levando-se em consideração que, já em 1516, Garcia de Resende publicara o “Cancioneiro Geral”, obra considerada um marco de mudança de fase do português arcaico para o Português moderno, busca-se menção à primeira gramática da língua lusitana. E isso se dá em 1536, com Fernão de Oliveira que publicou a primeira gramática da língua portuguesa, a “Grammatica da lingoagem portuguesa”, em Lisboa. Essa gramática pretendeu ser uma primeira anotação vernacular do Português e tem como ponto forte a descrição fonética das vogais e consoantes com vistas ao bem falar e ao bem escrever o idioma pátrio.

Quatro anos depois, em 1540, João de Barros publicou a “Grammatica da língua portuguesa” adicionada de um diálogo de louvor à língua, com o intuito de motivar seus conterrâneos a valorizar o emprego correto da língua. “João de Barros configura a sua obra de acordo com o formato da abordagem gramatical greco-latina” (RIBEIRO, 2017, p. 32), pois, como o fez seu antecessor, Barros se dedicou a demonstrar que o ideal de desenvolvimento da Língua Portuguesa está na aproximação com a estrutura linguística do latim. Quanto mais o avizinhamo histórico entre as duas línguas é demonstrado, mais o Português se espelhará no poder que o latim exerceu durante o Império Romano. Esse discurso tem como objetivo “incentivar o ensino gramatical da língua portuguesa com o argumento de soberania a partir de uma língua única e homogênea” (RIBEIRO, 2017, p. 32).

Outro gramático quinhentista, Pero de Magalhães de Gândavo, também se juntou à dupla de estudiosos da Língua Portuguesa. Desta feita, lançou-se a primeira obra especializada em ortografia, um tratado ortográfico de regras que ensinam a maneira de escrever a “ortographia da lingua Portuguesa” (1572). Ainda, à maneira

de João de Barros, esse tratado traz um diálogo em defesa da Língua Portuguesa entre o lusitano Petrônio e o castelhano Falêncio. Logo depois, registra-se o lançamento de “A Origem da Lingoa Portvgvesa” (1606), de Duarte Nunes do Leão. Essa obra dá continuidade à tradição greco-latina presente na gramaticografia portuguesa dos séculos XVI e XVII, tendo como referência a Língua Latina e o uso correto da língua vernácula, como expressão da identidade nacional portuguesa. Seu caráter inovador está no fato de ela abranger a história da Língua Portuguesa “desde a sua origem até o momento da produção de sua obra [...] e além da perspectiva etimologizante, tem um caráter diacrônico, e pode ser considerado uma gramática histórica” (PALMA; BASTOS, 2017, p. 45-6).

A tendência renascentista atinge o século XVII com um olhar filosófico especulativo para os estudos da linguagem. Em 1660, Antoine Arnauld e Claude Lancelot publicam a “Grammaire générale et raisonnée”, conhecida como a “Gramática de Port-Royal”, considerada como uma das primeiras gramáticas a se preocupar com o caráter universal da linguagem. Trata-se de uma gramática cujos conceitos são raciocinados e exigem do leitor muita abstração para o entendimento de suas explicações.

No séc. XIX, um fato veio revolucionar os estudos gramaticais e ensejou o surgimento da linguística comparativa. Tratou-se da descoberta da gramática hindu do Sânscrito, obra organizada por Panini (vide acima). Após essa descoberta, lançaram-se diversos estudos comparativos que culminaram na sistematização das línguas do mundo em famílias, verdadeiras árvores genealógicas, como o de Franz Bopp que demonstrou, através de comparação detalhada, que havia uma origem comum no sistema de conjugação da língua sânscrita, em confronto com o das línguas grega, latina, persa e germânica, principalmente em seus aspectos morfológicos. Também se destacam os estudos de Jacob Grimm que culminaram na escrita da “Gramática Germânica” e, a partir das análises fonéticas do grupo germânico, no reconhecimento das “mutações fonéticas” que posteriormente foram chamadas de “Lei de Grimm”. A busca por uma protolíngua, origem desses idiomas assemelhados, tornou-se o alvo natural das pesquisas que culminou com o estabelecimento do Indo-europeu como língua mãe de uma grande família linguística.

Em continuidade desse longo percurso da história da gramática, cumpre registrar o aparecimento, em 1822, da “Gramatica Philosophica da Língua Portuguesa ou Princípios de Gramática Geral Aplicados à nossa Linguagem”, obra escrita por

Jeronymo Soares Barboza e publicada em Lisboa pela Academia Real das Sciencias. Vindo de uma tradição das gramáticas gerais e filosóficas, percebe-se que Barbosa se apropriou parcialmente de conceitos e análises presentes nas gramáticas filosóficas, mas buscou também uma interpretação crítica dos sistemas apresentados nas gramáticas de Port-Royal, por exemplo, para exteriorizar uma proposta distinta ao sistema da Língua Portuguesa.

Já no século XX, Saussure com seus cursos de linguística, anotados e publicados por seus dedicados alunos, os suíços Charles Bally e Albert Sechehaye, promove um retorno à gramática modista, com seus modos de significar. Dentre suas contribuições para os estudos linguísticos, está o estabelecimento de um objeto de estudo para a Linguística; o desenvolvimento de métodos para a conceituação de língua, linguagem, fala, signo, que, embora, já presentes em estudos anteriores, ele os atualiza e aplica na pesquisa científica. Estabeleceu, com precisão, o que seria a Linguística, qual deveria ser o seu papel na sociedade e a quais outras ciências ela estaria ligada.

Nesse campo do desenvolvimento da Linguística que teve os estudos gramaticais como pano de fundo, destaca-se Noam Chomsky com suas teorias sobre gramática gerativa.

Embora esse parêntese, a história da permanência da gramática tradicional não conhece interrupção. O que se vê é um *continuum* de publicações, com atualização de exemplos e inserção de pequenas modificações incorporadas à língua escrita. No século XX, são diversos os gramáticos com seu título em voga: “Gramática Normativa da Língua Portuguesa”, de Rocha Lima; “Moderna Gramática Portuguesa”, de Evanildo Bechara; “Nova Gramática do Português Contemporâneo”, de Celso Cunha e Lindley Cintra, essa trazendo como novidade, uma abordagem contrastiva (abordagem linguística que compara dois idiomas para identificar as diferenças e semelhanças entre eles).

Entramos no séc. XXI, registrando publicações de gramáticas tradicionais ou não tradicionais da língua portuguesa, com destaque para o português do Brasil: “Gramática Houaiss da Língua Portuguesa”, de José Carlos de Azeredo; “Nova Gramática do Português Brasileiro”, de Ataliba Teixeira de Castilho, com abordagem linguístico-descritiva; “Gramática Pedagógica do Português Brasileiro”, de Marcos Bagno, voltada à formação de professores de Língua Portuguesa; “Gramática da Língua Portuguesa Padrão”, de Amini Boainain Haury.

3 POR QUE ENSINAR A NORMA PADRÃO?

Aprender a Língua Portuguesa é considerado, pela maioria das pessoas, uma tarefa árdua e também desmotivadora, principalmente no que diz respeito à assimilação das regras prescritas pela gramática normativa. Como afirma Antunes (2014, p. 82), “a língua em uso está fora dessas atividades da escola; por isso mesmo, essa língua” – a língua escrita padrão, prescrita na gramática – “não provoca interesse e, muito menos, entusiasmo ou admiração”.

Para algumas pessoas, aprender o português escrito padrão parece ser impossível e essa dificuldade pode estar associada ao fato de que o ensino de gramática nas escolas acontece de forma descontextualizada e mecânica: explica-se as regras e aplica-se os exercícios correspondentes. Devido à aplicação de metodologia em que as regras são apresentadas para serem decoradas e não compreendidas no ambiente de aplicação textual, em que não há reflexão sobre a utilidade de seu emprego para a compreensão da produção oral e escrita e em que não se apresenta qualquer significação na vida dos alunos, o efeito imediato, principalmente, para os adolescentes, é a rejeição a esse aprendizado.

Mas aprender a gramática tradicional é fundamental para qualquer pessoa, principalmente para aquela oriunda das classes menos privilegiadas, aquela que está à margem da sociedade. O ensino da Gramática serve para instrumentalizar os estudantes, fazer com que saibam: empregar regras do bem escrever e, conseqüentemente, do se expressar com clareza e objetividade, utilizá-las nas várias situações que o cercam. Esse domínio da variante padrão escrita, prescrito nas Gramáticas Tradicionais e trabalhado na escola por meio dos livros didáticos, é desejável para que os estudantes consigam se posicionar, reivindicar seus direitos; interpretar as informações implícitas nos diversos textos e também produzir textos fluidos e coerentes. É recomendado nos documentos curriculares oficiais que os estudantes dominem todas as variantes da língua, principalmente, a da norma padrão, pois é ela que oportuniza postos de trabalho com conseqüente ascensão social. Pode-se tomar como exemplo desse estado de coisas, os concursos públicos, tanto para a carreira acadêmica – o ENEM –, quanto para a carreira profissional – bancos, tribunais, secretarias – em que as provas de Língua Portuguesa pressupõem o domínio das regras gramaticais e a prova de redação, um texto coeso, coerente, se argumentativo. É necessário capacitar o aluno para que ele atue nas várias situações

do seu cotidiano que, constantemente o desafia, no falar e no escrever, a buscar em seu repertório linguístico, possibilidades de escolha de qual variante utilizar. Isso vai ao encontro do que afirma Bechara (1989, p. 14) a respeito da necessidade de o aluno tornar-se poliglota na sua própria língua.

No fundo, a grande missão do professor de língua materna é transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua, possibilitando-lhe escolher a língua funcional adequada a cada momento de criação e até no texto em que isso se exigir ou for possível, entremear várias línguas funcionais para distinguir, por exemplo, a modalidade linguística do narrador ou as modalidades praticadas por seus personagens (BECHARA, 1989, p. 14).

Os reflexos das práticas de ensino e aprendizagem antiquadas podem ser percebidos nos textos produzidos pelos alunos quando eles apresentam dificuldades na escrita coesa e coerente, utilizando-se de frases soltas e até desconexas. Há também o exemplo de alunos que além de não conseguirem escrever, têm dificuldade de compreender outros gêneros textuais que não o da prosa.

Diante disso, é necessário ensinar a gramática de forma que o aluno desenvolva a habilidade de conectar as situações vivenciadas no seu dia a dia às regras que regem o seu idioma. É importante que ele consiga adequar sua fala e/ou escrita de acordo com a situação socio comunicacional. Adotar uma forma de ensino atraente se justifica porque, além de prender a atenção dos alunos, fará com que eles reflitam sobre as regras ensinadas, se apropriem delas e consigam aplicá-las no seu cotidiano de interação. Nesse sentido, Possenti (2012, p. 47) defende que o processo de aprendizagem de uma língua acontece na vida real, e os exercícios escolares descontextualizados não ajudam a eficácia do aprendizado. O autor afirma que “não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas” e que “o domínio de uma língua é o resultado de práticas efetivas, significativas, contextualizadas”.

Sendo assim, esse Trabalho de Conclusão de Curso busca ser relevante e agregar valor ao processo ensino-aprendizagem da Gramática Tradicional em sala de aula, tanto com objetivo acadêmico quanto profissional, por se propor, baseado em estudos linguísticos, a ensinar as normas gramaticais com jogos específicos para cada conteúdo. O professor deve ter em mente, ao elaborar as atividades gramaticais, o nível escolar das séries com a consequente adequação do material às classes de ensino. Sob essa perspectiva, Antunes (2014, p. 59) diz que, para ensinar uma língua, é necessário que se saiba quais objetivos se pretende alcançar.

No entanto, pelas razões já aduzidas e por muitas outras não explicitadas aqui, é inteiramente pertinente que a escola – na pessoa de seus gestores e professores – defina que objetivos deve pretender, conforme se trate de estudantes do ensino fundamental ou do ensino médio (ANTUNES, 2014, p. 59).

Assim, aprender a língua materna, com material didático elaborado segundo os interesses e maturidade dos estudantes a quem se destina, poderá tornar-se um exercício prazeroso e lúdico, além de auxiliar na formação de cidadãos críticos e capazes de interferirem na realidade que os cerca.

O objetivo deste trabalho é fazer com que adolescentes e jovens se interessem em aprender as regras da Língua Portuguesa para que atuem tanto no ambiente profissional quanto nos demais ambientes de convívio social nos quais eles circulam. É fazer com que esses estudantes se sintam seguros ao se expressarem e, como conhecedores da sua língua materna, sejam capazes de reconhecer a situação de aplicação das variantes. Em nossa sociedade, a variante padrão é muito valorizada, assim, o domínio da norma culta é instrumento de status, de poder, além de ser considerada uma ferramenta que auxilia no alcance dos objetivos e de melhora da condição de vida.

Sobre as habilidades culturais exigidas no meio urbano, dentre as quais se encontra uma adequada articulação linguística, Antunes (2014, p. 81) sugere que

O exercício da cidadania requer o domínio de habilidades e competências mais amplas e mais extensas, pois prevalece, em todos os meios, mais ainda nos meios urbanos, um componente de ordem cultural, que também funciona como instrumento de afirmação, de participação social do sujeito na vida de sua comunidade. (ANTUNES, 2014, p. 81)

Aqui se chega ao tema da função social do ensino da gramática que, para Bagno (2012, 499 apud ANTUNES, 2014, p. 77), deve resultar em competência linguística: “o objetivo da educação linguística não é formar grandes escritores, mas sim cidadãos usuários competentes da língua oral ou escrita em função das demandas sociais e profissionais do dia a dia”.

Neves (2003, 49 apud ANTUNES, 2014, p. 70) reconhece também o poder de ascensão social que o domínio da língua padrão culta confere ao falante e escrevente ao afirmar que “a língua que uma pessoa usa constitui, realmente, parâmetro de valoração”. Sendo assim, além de “a norma não ser um conceito descartável”, há uma

pressão social explícita que espera dos escolarizados o domínio dessa norma valorizada.

Mas como colocar essa prática de ensino da norma padrão em funcionamento e torná-la eficiente? A proposta é ensinar as regras da Língua Portuguesa com a aplicação de jogos específicos para trabalhar cada um dos conteúdos de acordo com o objetivo que se quer alcançar. Esses jogos podem ser criados pelos professores ou adaptados a partir de jogos já existentes.

É importante destacar o contexto de uso e a interação comunicativa entre os falantes de uma língua, ao se ensinar gramática na escola. Ainda conforme Antunes (2014, p. 28), “a gramática acontece num contexto, na interação entre os falantes, e é nesta interação em sociedade que aprendemos, no convívio com a situação em que a língua acontece é que aprendemos”.

Sendo assim, seguindo esse viés do convívio, da interação e do enfrentamento de desafios, propõe-se, como ação prática neste estudo, o ensino das regras gramaticais com a utilização de jogos. A ideia não é só ensinar, divertidamente, utilizando jogos, mas também proporcionar a interação e a reflexão das situações em que a língua é empregada. A ideia é que elas sejam significativas aos alunos e assim lhes proporcionem a aprendizagem e a assimilação das regras de forma natural, intuitiva e aplicadas ao contexto de uso da própria língua em contextos de interação.

Em sua maioria, os métodos de ensino para a aquisição de um novo idioma, expõem os alunos ao convívio com situações reais de uso da língua. Exemplos disso são o conteúdo dos livros didáticos que apresentam capítulos temáticos que vão desde apresentação pessoal e dos colegas, até a sugestão de diálogos para viagem e para relacionamentos profissionais e sociais. Tais situações são reproduzidas em sala de aula verificando-se a correção do idioma estudado e, num estágio mais avançado, a participação dos estudantes nos programas de intercâmbios no exterior. A metodologia também inclui a oportunidade de os alunos se reunirem com várias pessoas interessadas em falar fluentemente um novo idioma, seja presencialmente ou por modalidade remota. Isso comprova que o contato assíduo do estudante com materiais e situações de uso de uma língua, seja oral ou escrita, contribui para que ocorra, de maneira significativa, o aprendizado e a aquisição desse novo idioma. Cabe, portanto, ao professor, promover essas situações de aprendizagem.

4 OS JOGOS COMO PROPICIADORES DA APRENDIZAGEM

4.1. A importância da atividade lúdica no ambiente escolar

Lúdico, segundo a definição do dicionário brasileiro Michaelis, é um adjetivo “relativo a jogos, brinquedos ou divertimentos; relativo a qualquer atividade que distrai ou diverte; relativo a brincadeiras e divertimentos, como instrumento educativo”.

O vocábulo ‘Lúdico’, vem do substantivo latino *ludus*, e tem como significado primeiro “jogo, divertimento, passatempo, recreação, gosto, prazer[...]” (SARAIVA, 2000, p. 692). Numa das derivações de sentido, vemos, no mesmo “Dicionário Latino-Português” do Saraiva, *ludus* se referindo à “escola, aula” e os exemplos para esse emprego, qual sejam, *ludus gladiatorius* (= escola de gladiador/escola de esgrima, extraído do historiador Suetônio) *ludus fidicinius* (= escola de música, do comediógrafo Plauto), *ludus discendi* (= escola/aula, do prosador Cícero) e *ludi magister* (professor, também de Cícero), testemunham a relação do aprendizado das artes físicas, musicais e literárias com o lúdico.

Entretanto, embora essa relação testemunhada pela diacronia, os jogos são frequentemente vistos como simples atrações e formas de entretenimento, oferecendo apenas diversão e prazer imediatos. Quando alguém, leigo no assunto, de fora ou até mesmo de dentro do ambiente escolar, ouve que o professor vai aplicar um jogo em sala de aula, interpreta que o docente irá brincar ou passar o tempo em entretenimento e que está ludibriando os alunos. Essa visão superficial que nega o jogo como ato educativo contrapõe o que pensa Snyders que, ao definir a atividade lúdica, vai ao encontro da derivação de sentido da Antiguidade Clássica:

O jogo é uma atividade séria, que exige esforço, sem perder o sentido de prazer. Nunca aprenderá a tocar violino aquele que nunca fizer outra coisa senão divertir-se, e o mesmo fará com a geometria ou leitura de um autor. (SNYDERS, op. cit., p. 20, apud ALMEIDA, 1974, p. 85)

Opõe-se também às palavras de Paulo Freire, que emprega os verbos ‘ganhar e praticar’ no processo de aquisição do conhecimento: “O ato de apropriar-se dos conhecimentos, de problematizar, de estudar, é um trabalho penoso que exige disciplina intelectual que não se ganha senão praticando” (FREIRE apud ALMEIDA, 1974, p. 85).

Já Macedo (2007, apud COTONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA; 2019, p. 40), resgatando o sentido do *ludus* como componente e como nomenclatura da antiga escola, destaca “[...] a importância da dimensão lúdica nos processos de aprendizagem escolar como uma das condições para o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes e, quem sabe, para uma recuperação do sentido original da escola”. Nesse sentido, Kishimoto (1999, apud COTONHOTO; ROSSETTI; MISSAWA, 2019, p. 40) endossa a incorporação desse instrumento nas classes escolares ao dizer que “[...] o jogo educativo utilizado em sala de aula na maioria das vezes vai além das brincadeiras e se torna uma ferramenta para o aprendizado. ”

Em consonância com os argumentos desses estudiosos, considero que os jogos proporcionam, de fato, uma série de benefícios adicionais quando utilizados de forma estratégica e de forma pedagógica, pois além do espírito de competição que é ativado nos participantes, seu emprego em sala de aula, oportuniza o desenvolvimento de outros valores adjuvantes do ambiente escolar, como respeito, disciplina, paciência e autonomia. Nessa perspectiva, eles não apenas estimulam o espírito competitivo, especialmente entre os jovens e adolescentes, cuja idade é um fator motivante da competição para se obter conquistas pessoais e sociais, mas também promovem a desejada interação entre os participantes. Ao jogar, os envolvidos nas atividades desenvolvem outras competências importantes para o amadurecimento do ser humano e para a vida em sociedade, principalmente, as relativas às emoções. A disputa pelo sucesso numa atividade lúdico-competitiva exige que os jogadores tenham controle emocional e, de posse dele, usem dessa inteligência, em outros momentos, em sala de aula, para a constante construção de um ambiente harmônico.

Observamos com Kishimoto (2003, p. 37, apud SILVA, 2016, p. 8), que o lúdico é uma das funções da educação, pois:

o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer; quando escolhido voluntariamente à função educativa, o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo. O brincar e jogar é dotado de natureza livre típica de uns processos educativos. (KISHIMOTO, 2003, p. 37, apud SILVA, 2016, p. 8).

Como visto até agora, podemos afirmar que os jogos são uma maneira de propiciar aos adolescentes uma sadia interação entre os colegas. Sabe-se, e os professores são os primeiros a isso testemunhar, que muitos estudantes têm

dificuldade de interagir e, nesse ponto, os jogos se nos apresentam como um instrumento auxiliar na restauração das relações, principalmente naquelas que foram abaladas por motivo fútil. Durante o jogo, os integrantes dos grupos têm que se unir em prol de um objetivo a ser atingido; e as habilidades requeridas para tal são, como dito acima, a maturidade, o autocontrole e a disciplina, pois, quando perdem a partida, eles têm que aprender a lidar com o sentimento de frustração, têm que se controlar. A noção do trabalho em equipe deverá ser trabalhada, pois para vencerem os participantes têm que elaborar estratégias em conjunto. O que vai ao encontro com o que diz Silva (2016, p. 13): “Os jogos trabalhados em grupo estimulam o aprendizado do conviver junto, estabelecendo decisões a serem tomadas, aprendendo a lidar com conflitos, processos esses que serão levados para a vida adulta”.

Assim, podemos dizer que organizar atividades em grupo, competições saudáveis e desafios de perguntas e respostas podem motivar os alunos e promover a interação entre eles, ao mesmo tempo em que se reforça os conteúdos trabalhados em sala de aula. Sobre o impulsionamento do processo ensino-aprendizagem pela interação dos alunos, Vygotsky (1987 apud SANTOS, 2010, p. 9) diz: “[...] aprendizagem e o desenvolvimento estão estritamente relacionados, sendo que as crianças se interrelacionam com o meio objeto e social, internalizando o conhecimento advindo de um processo de construção”.

Além disso, ao usar jogos para ensinar, atenderemos o que propõe a BNCC, nas competências gerais básicas:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 9).

4.2. Três momentos da atividade lúdica no ensino da Língua Portuguesa

O uso do lúdico no ensino de Português é uma abordagem pedagógica que reconhece o potencial do jogo, da brincadeira e da ludicidade como ferramentas eficazes para o ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Incorporar atividades lúdicas para o ensino de Português pode tornar as aulas mais dinâmicas, envolventes

e eficazes, além de contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa é a opinião de Almeida (1974, p. 107):

Desde que chega à escola, a criança traz consigo infinitos conhecimentos e experiências de leitura e de escrita. Compete à escola auxiliá-la no processo de decifração e compreensão da língua escrita, de modo que essa aprendizagem seja significativa para toda a sua vida. O método lúdico pode ser um desses caminhos. Cabe ao mestre ajustá-lo e adequá-lo ao contexto de seus alunos. (ALMEIDA, 1974, p. 107).

Na aplicação de um jogo, o professor pode analisar as deficiências dos alunos, verificar o que precisa ser mais trabalhado, perceber como está o andamento da aprendizagem da turma, identificar qual aluno está com mais dificuldade para aprender, como diz a professora Natália Sigiliano: “O professor se torna um pesquisador, por meio do jogo. O jogo pode ser usado como instrumento de análise e de avaliação do aluno”.

Ao propor um jogo com um objetivo pedagógico, o professor deve preparar, acompanhar e avaliar, seguindo os seguintes critérios: 1) preparar a atividade, ou seja, pensar quais serão os objetivos a serem alcançados; 2) acompanhar seu desenvolvimento; 3) avaliar como está a disposição dos alunos em relação à participação e aproveitamento da atividade, conforme a intenção, se de reforço do aprendizado ou de assimilação de novo conhecimento. A fase inicial em que o professor age como motivador da atividade, é nomeada por Bullard (1990, p. 57) como *briefing* que “pode ser definido como o momento em que os alunos são encorajados e preparados a participar do jogo, não só no que se refere às regras e objetivos deste, mas também em relação aos conhecimentos e conteúdo dos quais necessitarão, e, até mesmo, no que tange ao comportamento esperado durante a atividade (BULLARD, 1990, apud SIGILIANO; BERNO, 2021, p. 14).

No momento em que os alunos estão jogando, o professor deve acompanhar e observar o que acontece para, ao final da atividade, analisar se os objetivos planejados foram alcançados e trabalhar as situações adversas que podem ocorrer. Esse momento final, o teórico americano o define como *debriefing*, pois envolve a discussão e a reflexão acerca da atividade desenvolvida, (BULLARD, 1990, apud SIGILIANO; BERNO, 2021, p. 14).

É também necessário que o professor observe aqueles alunos que não demonstraram conhecimento do conteúdo, o que é possível perceber a partir da

aferição da participação. É importante também que ele agrupe os alunos de forma a proporcionar um momento de troca de conhecimento. Essa técnica de organizar os alunos em grupos, tem o objetivo de promover a interação dos indivíduos com mais dificuldade com aqueles que demonstram dominar o conteúdo a ser avaliado. Tal interação levará, certamente, a um aprendizado *inter pares*, numa transmissão de conhecimento horizontalizado de aluno a aluno.

Sigiliano e Berno (2021, p. 17) detalham as etapas de uma atividade lúdica, indicando sua complexidade e esforço de envolvimento de docente e discentes:

Os jogos ora apresentados não constituem uma tarefa passiva do professor quanto à sua aplicação e, muito menos, uma possibilidade facilitada de ensino. A aplicação deles exigirá do professor planejamento e mediação antes, durante e depois do jogo para que a tarefa lúdica envolva aprendizado efetivo. Junto a isso, vale destacar que o voluntariado na participação das tarefas lúdicas é importante para o desenvolvimento delas. Como professores, sabemos que nem sempre todos os alunos estarão dispostos a se engajarem nas tarefas propostas. Contudo, a observação de outros envolvidos na tarefa, o entendimento de sua importância para o aprendizado e o incentivo podem se tornar parâmetros que auxiliem nesse processo. (SIGILIANO; BERNO, 2021, p. 17).

Na última etapa da atividade, a que constitui a avaliação, já se deve ter em mente a seguinte questão: Avaliar por quê? Ao aplicar um jogo, eu posso usá-lo como forma de avaliar se o conteúdo explicado foi assimilado ou como forma de averiguação de aprendizado de novo conteúdo. Com essas possibilidades em mente, podemos usar os jogos como fortes aliados para o ensino das regras gramaticais e para tornar sua aprendizagem algo espontâneo e prazeroso. Quando os participantes se envolvem em jogos, discutem as regras, pensam em conjunto, analisam perguntas e alternativas, esse exercício, naturalmente, conduz ao conhecimento, à aprendizagem e à compreensão das matérias selecionadas para tal atividade lúdica.

4.3. O ensino das regras da Língua Portuguesa com o auxílio do jogo

Pesquisadores como Crookall, (1990, p. 14, apud SIGILIANO; BERNO, 2021, p. 13) ao citarem as razões por que devemos usar jogos ao ensinar, reforça nossa percepção da eficiência do elemento lúdico:

Em primeiro lugar, é motivante e divertido; em segundo, é mais congruente com o processo de aprendizagem do que as práticas de ensino de “cuspe-e-giz”; em terceiro, é mais parecida com o mundo ‘real’ do que a sala de aula tradicional. Por último (e talvez o mais significativo), a simulação leva a resultados positivos, tais como participação mais ativa, performance aprimorada, maior retenção e melhor compreensão diante da complexidade. (CROOKALL, 1990, p. 14 apud SIGILIANO; BERNO, 2021, p. 13)

Os jogos oferecem uma dinâmica envolvente e promovem uma maior sinergia entre os participantes. Além de aprenderem as regras da Língua Portuguesa, os jogadores se tornam os protagonistas da aprendizagem, demonstrando um maior interesse em aprender. Como resultado, os alunos tendem a ficar mais atentos durante as aulas, tornando o processo de aprendizagem mais interessante e divertido. Essa abordagem também costuma gerar resultados mais significativos em termos de aprendizado e desempenho acadêmico.

Acima de todos esses procedimentos, é importante, como mencionado acima, que o professor se envolva durante o jogo, sendo o mediador da aprendizagem: a partir das respostas dadas, o professor deve aproveitar para explicar as regras ou aprofundar o tema abordado. Paulo Nunes de Almeida, em seu livro “Educação Lúdica” (1974, p. 123) “algumas atitudes recomendáveis ao professor na aplicação dos jogos”.

1. Ser um "guia" (um dinamizador) enquanto orienta as atividades, e "juiz do jogo", quando dirige.
2. Ser um desafiador, um estimulador da inteligência.
3. Ser um problematizador, desafiando os alunos a encontrar soluções para problemas.
4. Discutir e analisar com os alunos o porquê e os efeitos do jogo, bem como as reações e atitudes dos participantes.
5. Colocar-se como irmão mais velho, junto ao qual os menores buscam segurança e novos conhecimentos.
6. Ter consciência do que faz e saber por que faz.
7. Ser um libertador não temer os padrões rígidos e o julgamento dos outros (estar seguro).
8. Motivar-se com os alunos, trabalhar com eles, mostrar-se sempre firme e seguro, passando-lhes a confiança necessária.
9. Ter uma variedade de jogos e técnicas, descobrir, reinventar.
10. Adaptar-se à realidade, ter flexibilidade.
11. Trocar experiências com outros companheiros e buscar sempre novos conhecimentos.
12. Possibilitar aos alunos assumir lideranças, dando-lhes espaços para conduzir os jogos.
13. Preparar e conscientizar os alunos para os jogos em grupo, vivenciando os princípios básicos da dinâmica de grupo.
14. Relatar e publicar experiências para que outros possam conhecê-las e enriquecer-se. (ALMEIDA, 1974, p. 123).

A adoção de uma postura ativa, por parte do docente, na aplicação de um jogo é fundamental para o processo de assimilação do conteúdo, pois é nesse momento que os alunos estão mais propensos a absorverem o conhecimento e interessados em aprender. Ainda com Almeida (1974, p. 123) e em relação ao professor, reforçamos seu papel de organizador mor da atividade: “O bom êxito de toda atividade lúdico-pedagógica depende exclusivamente do bom preparo e liderança do professor.”.

5 ESTUDO DE CASO: JOGOS NO APRENDIZADO DE ADOLESCENTES E JOVENS

Nesse capítulo, apresentarei: algumas atividades lúdicas que apliquei em sala de aula de adolescentes e relatos de experiência escritos após a aplicação dos jogos para ensinar alguns conteúdos básicos da Língua Portuguesa na sede de uma ONG (Associação Profissionalizante do Menor de Belo Horizonte – Assprom) que prepara adolescentes e jovens para o mercado de trabalho.

5.1. Sugestões de Jogos

5.1.1. Ortografia – “Adedanha do Português”

Motivação da escolha do jogo

A Adedanha, jogo também conhecido como Adedonho ou *Stop*, foi selecionado como recurso didático no aprendizado por se tratar de uma atividade que promove e incrementa

A integração das habilidades cognitivas (analisar e enfrentar desafios e problemas com a construção de respostas adequadas à solução deles), físicas e sociais das crianças (ampliação do espaço social, em função da interação, convivência e laços estabelecidos), facilitando posterior adesão às regras e conteúdo do dia a dia escolar (GRITTI; SOUZA; SOUZA, 2022, p. 151).

Além disso, no caso do emprego da Adedanha como ferramenta pedagógica no ensino e fixação das regras da Língua Portuguesa culta escrita, o estímulo acontece: no âmbito interno da memória, do raciocínio e da concentração; e no âmbito externo da produção escrita, da expressão oral e da absorção de vocabulário.

Objetivos

Espera-se que a atividade lúdica da Adedanha, facilite o aprendizado da Língua Portuguesa ao estimular o aluno a:

- Escrever de forma clara e precisa, facilitando a compreensão de seu vocabulário e evitando mal-entendidos, pela incorreção ortográfica;
- expressar suas ideias com mais segurança na comunicação escrita;

- enriquecer seu vocabulário;
- promover a autonomia na aprendizagem, pois os alunos são capazes de revisar seus próprios textos.

Para tal, o jogo deve ser bem organizado e os alunos bem instruídos em sua participação.

Instruções

1. Divida a turma em grupos, de acordo com a quantidade de alunos.
2. Sorteie a letra: a cada rodada, será sorteada uma letra, conforme a quantidade que cada representante do grupo apresentar com as mãos. Somente uma pessoa do grupo deve levantar a mão, podendo haver revezamento entre as rodadas.
3. Marque o tempo para que os grupos preencham o quadro.
4. Peça que os grupos digam o que escreveram em cada categoria. Se houver repetições de uma mesma palavra em uma das categorias, ambos deverão colocar a pontuação, indicando metade dos pontos. Caso não haja repetições, o valor será 10 pontos, por item. Caso algum grupo não tenha escrito nenhuma palavra em uma das categorias, a pontuação será 0.
5. Confira a quantidade de pontos atingida por cada grupo. A cada rodada, a equipe deverá somar os pontos, anotar no campo total e informar para que o professor anote no quadro a pontuação de cada grupo.

Orientações

- O professor deve determinar as categorias e o tempo para preenche-las, de acordo com as características da turma.
- Sugere-se de 1 minuto e 30 segundos a 3 minutos por rodada.
- Devem ser feitas, pelo menos, cinco rodadas para que se consiga avaliar se os objetivos foram atingidos.
- Sugere-se que, a cada rodada, um membro do grupo escreva os itens na folha, para que todos tenham a oportunidade de participar igualmente.
- Deve-se orientá-los com relação ao preenchimento dos itens, da seguinte forma:
 1. Nome: somente de pessoas.
 2. Cidade: não vale estado, país, ilhas ou continente; para ser considerado cidade, deve-se ter uma prefeitura.
 3. Adjetivo: serve para modificar o substantivo, uma característica, positiva ou

negativa.

4. Objeto: qualquer item que seja possível carregar nas mãos e usar.

5. Verbo no infinitivo: é o verbo em seu estado natural, terminando geralmente em -ar, -er ou -ir, ou seja, não conjugado.

6. Palavras com “ss”: qualquer palavra iniciada pela letra sorteada na rodada, mas que tenha o dígrafo “ss” em sua grafia. Não podem escrever palavras que já constam em outra categoria.

7. Comida: Não será permitido colocar “tipo” de comida.

Exemplo: japonesa, mineira, baiana, etc.

8. Animal: qualquer ser do reino animal. Não será permitido “raça”.

Exemplo: se na rodada foi sorteada a letra P, não é permitido colocar *pitbull*, *poodle*, porque estas são raças de cachorro, então o correto será o animal cachorro.

9. Palavras com “z”: qualquer palavra iniciada pela letra sorteada na rodada, mas que tenha o z em sua grafia. Não podem escrever palavras que já constam em outra categoria.

Final do jogo

Vence o jogo a equipe que obtiver mais pontos no final.

Resultado

O resultado, com a inserção dessa atividade nas aulas, tem duplo proveito: 1) para o professor, serve como diagnóstico em relação ao conhecimento do estudante referente a vocabulário, tanto no âmbito da grafia (por exemplo, nomes próprios iniciados com maiúscula; emprego de “s”, “ss”, “ç”, “x”, “ch”) quanto na do significado (noção do que seja objeto, animal, alimento, lugar, parte do corpo); 2) para o estudante, a percepção do quanto têm de repertório vocabular e se conhecem a forma correta da escrita das palavras que dominam oralmente.

Com a reiterada aplicação do jogo em sala de aula, certamente os alunos, motivados pelo prazer da vitória, buscarão nas aulas de Geografia, em mapas, nomes de cidades e países; nos de Ciências, nomes de partes do corpo, de plantas; nos de História, nomes de personagens e assim por diante.

Segundo o relato de Gritti; Souza; Souza (2022, p. 160), com o emprego do jogo Adedanha:

Foi possível promover a criatividade, o pensamento lógico e a estimulação do uso do conhecimento prévio dos estudantes. Mesmo apresentando ainda algumas dificuldades, principalmente no que tange o quesito ortografia, os envolvidos classificaram o jogo como satisfatório, prazeroso e divertido (GRITTI; SOUZA; SOUZA, 2022, p. 160).

A seguir, apresentarei o formato do jogo para ser aplicado numa aula de Português cujo tema é a ortografia. As categorias podem ser alteradas, de acordo com o interesse do professor em ensinar ou fixar algum conteúdo.

Adedanha do Português

Nome : _____

NOME	CIDADE	ADJETIVO	OBJETO	VERBO (INFINITIVO)
PALAVRAS COM "SS"	COMIDA	ANIMAL	PALAVRAS COM "Z"	TOTAL

5.1.2. Acentuação gráfica – “Acerte o acento”

Motivação da escolha do jogo

Este jogo foi pensado com o intuito de criar uma estratégia para que os alunos aprendam a ouvir o som e saibam a pronúncia correta das palavras. A partir disso, identifiquem a sílaba tônica e assim apliquem as regras de acentuação, acentuando-as corretamente. Esse jogo também exige que os alunos saibam qual é a grafia correta

das palavras, pois as regras de acentuação exigem esse conhecimento. Tudo isso é realizado durante o jogo de forma natural e eficiente, conseqüentemente, os alunos aprendem a aplicar as regras de acentuação e não consideram a aula chata, nem cansativa. Com isso podemos comprovar a eficácia do lúdico para se ensinar.

Objetivos

- Identificar a sílaba tônica e a pronúncia correta das palavras;
- distinguir as palavras homógrafas;
- acentuar corretamente as palavras, evitando ambigüidades e mal-entendidos;
- conhecer e aplicar as regras de acentuação gráfica;
- aperfeiçoar a escrita de textos.

Instruções

1. Divida a turma em grupos.
2. Selecione palavras que melhor se adequem ao contexto da aula.
3. Pronuncie a palavra e dirija as perguntas para o primeiro grupo. Ele deverá responder as perguntas abaixo, caso acerte todas, marcará 3 pontos. Caso não saiba responder nenhuma destas perguntas, passará a vez para o próximo grupo. Deve-se fazer as perguntas nesta sequência:
Esta palavra tem acento? (Caso acerte, marcará 1 ponto).
Em qual sílaba esta palavra tem acento? (Caso acerte, marcará mais 1 ponto).
Qual é a regra que justifica o acento desta palavra? (Caso acerte, marcará mais 1 ponto).
4. Passe a vez para o grupo seguinte e assim sucessivamente e faça as perguntas de acordo com as respostas do grupo anterior.
5. Inicie uma segunda rodada, caso todas as perguntas não tenham sido respondidas.
6. Após a validação da resposta correta, o professor deve explicar o caso de emprego do acento gráfico de cada palavra analisada.
7. Anote os pontos no quadro para que todos os grupos acompanhem o seu desempenho.

Resultado

Vence o jogo o grupo com o maior número de acertos sobre o acento das palavras.

5.1.3. Emprego dos porquês – “Jogo dos porquês”

Motivação da escolha do jogo

A aplicação deste jogo se faz necessária para que os alunos compreendam o significado de todos os porquês e gravem as situações de uso. Ao elaborarem as orações, eles refletem sobre o seu emprego, pois sabem que suas orações serão avaliadas.

Objetivos

- Compreender melhor as funções gramaticais das palavras em diferentes contextos;
- distinguir as diferentes formas de "porquês" e empregá-los de acordo com o efeito de sentido que se quer produzir;
- escrever textos coerentes e estabelecer a coesão textual;
- identificar e entender as relações lógicas entre as ideias apresentadas.

Instruções

1. Divida a turma em 4 grupos. Cada grupo receberá 4 folhas do jogo, sendo cada uma referente a um dos porquês.
3. Explique a dinâmica do jogo, que consiste em escrever em cada folha o maior número possível de orações com o porquê correspondente àquela rodada, no tempo de 3 minutos.
4. Sorteie o porquê da rodada, através de cartões coloridos.
5. Inicie a rodada.
4. Peça que os grupos, um de cada vez, diga as frases. O professor deve escrevê-las e ir fazendo os comentários sobre os erros e acertos.
5. Faça dessa maneira até que tenham escrito frases com os 4 porquês.

Resultado

Vence o jogo o grupo que escrever o maior número de orações correspondentes e ortograficamente corretas.

POR QUE	PORQUE
POR QUÊ	PORQUÊ

5.1.4. Significação das palavras – “Jogo das homônimas”

Motivação da escolha do jogo

O exercício de organizar as palavras com seus devidos significados exige do aluno atenção e também o conhecimento prévio do efeito de sentido que os prefixos produzem. Paralela a essa aula sobre Significação de Palavras, deve-se ensinar aos alunos os principais prefixos e seus significados, assim o professor incentivará os discentes a estabelecerem esta relação: prefixo (sentidos)/radical/significado.

Objetivos

- Expressar suas ideias de maneira mais precisa e variada, tanto na escrita, quanto na fala;
- compreender as palavras em diferentes contextos em que são empregadas;
- criar estratégias para deduzir o significado das palavras desconhecidas a partir do contexto, prefixos, sufixos e raízes, promovendo a autonomia na leitura e no estudo;
- escolher as palavras adequadas e assim garantir que seus textos sejam coerentes e coesos.

Instruções

1. Divida a turma em grupos de acordo com o número de alunos.
2. Entregue para cada grupo um dos envelopes (cada envelope possui 16 palavras homônimas e seus respectivos significados, porém, embaralhados).
3. Estabeleça o tempo para que os grupos organizem os pares de palavras com seus respectivos significados.

4. Peça a um dos componentes do grupo (um de cada vez) que fale as palavras e o significado que atribuíram a elas. Marca-se 1 ponto para cada palavra com significado correto. Nesse momento, o professor deve aproveitar para fazer as correções e comentários sobre o contexto de usos das palavras.

6. Marque a pontuação atingida por cada grupo. Escreva no quadro para que todos os grupos visualizem o seu desempenho.

Resultado

Vence o jogo o grupo que conseguir estabelecer o maior número de significados corretamente.

Segue abaixo os conjuntos de palavras:

ENVELOPE 1	
CHEQUE	ORDEM DE PAGAMENTO
XEQUE	LANCE NO JOGO DE XADREZ
CONCERTO	SESSÃO MUSICAL
CONSERTO	REPARO
COSER	COSTURAR
COZER	COZINHAR
DESAPERCEBIDO	DESPREVENIDO
DESPERCEBIDO	SEM SER NOTADO
DESCRIMINAR	INOCENTAR
DISCRIMINAR	DISTINGUIR
DESCRIÇÃO	ATO DE DESCREVER, EXPOR
DISCRIÇÃO	QUALIDADE DE DISCRETO
DISCENTE	REFERENTE A ALUNOS
DOCENTE	REFERENTE A PROFESSORES
EMIGRAR	SAIR DA PÁTRIA
IMIGRAR	ENTRAR EM UM PAÍS ESTRANHO
ESPECTADOR	AQUELE QUE ASSISTE
EXPECTADOR	AQUELE QUE ESPERA

ENVELOPE 2	
ACIDENTE	ACONTECIMENTO CASUAL OU VARIAÇÃO NO RELEVO TERRESTRE
INCIDENTE	FATO IMPREVISÍVEL OU ACESSÓRIO
EXPIRAR	TERMINAR
ESPIRAR	SOPRAR, EXALAR
EMPOSSAR	DAR OU TOMAR POSSE
EMPOÇAR	FORMAR POÇA
EMERGIR	VIR À TONA
IMERGIR	MERGULHAR
EMINENTE	ILUSTRE, EXCELENTE
IMINENTE	QUE AMEAÇA ACONTECER
FLAGRANTE	TESTEMUNHADO NO MOMENTO DA OCORRÊNCIA

FRAGRANTE	QUE EXALA BOM ODOR; AROMÁTICO, CHEIROSO, PERFUMADO
FLUIR	CORRER
FRUIR	DESEFRUTAR
INFLIGIR	APLICAR CASTIGO OU PENA
INFRINGIR	TRANSGREDIR
INCIPIENTE	QUE ESTÁ NO COMEÇO, INICIANTE
INSIPIENTE	IGNORANTE

ENVELOPE 3	
CINTA	TIRA DE PANO
SINTA	DO VERBO SENTIR
COMPRIMENTO	EXTENSÃO
CUMPRIMENTO	ATO DE CUMPRIMENTAR, SAUDAÇÃO
DESCARGO	ALÍVIO
DESENCARGO	ATO DE DESOBRIGAR-SE A UM ENCARGO
DESPENSA	COPA OU ONDE SE GUARDA OS ALIMENTOS
DISPENSA	ATO DE DISPENSAR
ESTÓRIA	NARRATIVA DE FICÇÃO
HISTÓRIA	CONJUNTO DE FATOS OU ACONTECIMENTOS
MANDADO	ORDEM JUDICIAL
MANDATO	PERÍODO DE PERMANÊNCIA EM CARGO
PEÃO	SOLDADO DE INFANTARIA, HOMEM QUE PERTENCE A PLEBE
PIÃO	BRINQUEDO
RECREAR	PROPORCIONAR DISTRAÇÃO, DIVERSÃO
RECREAR	CRIAR NOVAMENTE

ENVELOPE 4	
ACESSÓRIO	QUE NÃO É FUNCIONAL, ADICIONAL
ASSESSÓRIO	REFERENTE OU PERTENCENTE A ASSESSOR
CALDA	LÍQUIDO ESPESSO E VISCOSO, ESPÉCIE DE MOLHO
CAUDA	RABO, PARTE POSTERIOR DO AVIÃO
CELEIRO	GALPÃO
SELEIRO	QUEM FAZ SELAS
CERVO	ESPÉCIE DE ANIMAL
SERVO	EMPREGADO, SERVENTE
RATIFICAR	CONFIRMAR
RETIFICAR	CORRIGIR
SENÇÃO	CORTE, DIVISÃO, REPARTIÇÃO
SESSÃO	ESPAÇO DE TEMPO QUE DURA UMA ATIVIDADE
ESPIAR	OBSERVAR
EXPIAR	PAGAR PENA
VASO	RECIPIENTE
VAZO	DEIXAR SAIR
TRÁFEGO	TRÂNSITO
TRÁFICO	NEGÓCIO ILÍCITO

ENVELOPE 5	
ABSOLVER	INOCENTAR, PERDOAR
ABSORVER	SORVER, CONSUMIR, ESGOTAR
ACENDER	COLOCAR FOGO

ACENTO	SINAL GRÁFICO
ASSENTO	LOCAL ONDE SE SENTA
AMORAL	INDIFERENTE À MORAL
IMORAL	CONTRA, AMORAL, LIBERTINO
APREÇAR	PERGUNTAR OU AJUSTAR PREÇO DE
APRESSAR	TORNAR RÁPIDO
CAÇAR	PERSEGUIR ANIMAIS
CASSAR	TORNAR SEM EFEITO
CAVALEIRO	QUE SABE ANDAR A CAVALO
CAVALHEIRO	HOMEM DE BOAS AÇÕES
CENSO	RECENSEAMENTO
SENSO	ENTENDIMENTO, JUÍZO
DELETAR	DENUNCIAR
DILATAR	ALARGAR, AMPLIAR

5.1.5. Sinais de pontuação – “Pontue e ação”

Motivação da escolha do jogo

A criação desta forma de ensinar o emprego dos sinais de pontuação faz com que os alunos compreendam e gravem as regras. Isso é trabalhado quando os discentes, em grupos, observam as orações, as analisam e pensam nas possibilidades de emprego, ou seja, qual sinal deve ser empregado e quais efeitos de sentido provocam. Esse exercício faz com que gravem os casos de usos dos sinais de pontuação e também reflitam sobre o seu emprego.

Objetivos

- Empregar diferentes sinais de pontuação;
- comunicar-se de forma precisa e eficaz na produção de seus textos, de acordo com o efeito de sentido desejado;
- expressar claramente seus pensamentos e argumentos na sua escrita;
- aprimorar sua habilidade de leitura e escrita.

Instruções

1. Divida a turma em grupos.
2. Escreva no quadro uma oração sem as pontuações.
3. Faça as perguntas abaixo para o primeiro grupo. Caso acerte todos os sinais de pontuação que devem ser empregados, fará 1 ponto, caso contrário, passe a vez para o próximo grupo.

Quais são os sinais de pontuação que devo utilizar? (Caso acerte, marcará 1 ponto)
Justifique o uso de cada um dos sinais de pontuação. (Caso acerte, marcará 2 pontos)
4. Passe a vez para o próximo grupo, ele deverá também acertar todos os sinais que devem ser empregados, caso não consiga, passe a vez para o grupo posterior e assim sucessivamente, até que algum grupo acerte todas as pontuações.

Orientações

1. Quando nenhum dos grupos acerta, o professor pode dar dicas e, após isso, pedir que os grupos que sabem a resposta se manifestem. Aquele que se manifestar primeiro, responde. Caso não responda corretamente, o segundo grupo a se manifestar responderá e assim sucessivamente. Se, ainda assim, nenhum grupo souber a resposta, o professor pode dar novas dicas.
2. O grupo tem a possibilidade de responder somente a primeira pergunta e assim marcar 1 ponto. Nesse caso, faça a segunda pergunta para o próximo grupo para que tentem responder e assim marque ponto.
3. Deve-se começar com orações menos complexas e, aos poucos, ir aumentando o grau de complexidade.
4. Deve-se começar o jogo com os casos mais simples sobre o emprego dos sinais de pontuação e, gradativamente, ir aumentando o grau de dificuldades, ou seja, partir dos casos mais simples para os mais difíceis.

Resultado

Vence o jogo o grupo com maior número de pontos.

Sugestões de orações para serem usadas

1. Os clientes entram, ficam na fila, dirigem-se ao caixa, pagam suas compras e vão embora.
2. Minha mãe é linda, linda!
3. Paulo, cuidado para não cair da escada.
4. Treinou o mês todo, mas não foi bem na prova.
5. Ficou triste, mas continuou a falar.
6. Passou a manhã no ambulatório, contudo não foi atendida.
7. Na capital do Brasil, Paul McCartney fez vários shows.
8. À noite, ela vê novela; de dia, estuda.

9. Ela chorava, gesticulava, gritava como uma criança.
10. Gonçalves, esclareceu Cecília, é meu nome de solteira.
11. O governador do estado, que foi homenageado pelos professores, fez um discurso de agradecimento.
12. Thomaz Antônio Gonzaga, que fez parte da Inconfidência Mineira, também era poeta.
13. O petróleo, que é um combustível fóssil, não é fonte renovável de energia.
14. Até os empresários, pessoas com muito dinheiro, já estão preocupados com a crise.
15. Ela pratica pequenos hábitos que fazem grande diferença, ou seja, economiza papel, fecha bem a torneira, apaga sempre a luz.
16. Michele, que sempre foi boa aluna, ficou de recuperação em português.
17. Pontes, edifícios, caminhões, árvores, ruas... tudo foi arrastado pelo tsunami.
18. Estuda na Europa, isto é, estudava, porque o curso já terminou.
19. Os filhos de Clara estudam idiomas: Carlos, espanhol; Carla, italiano e alemão; Carol, chinês.
20. O deputado, revela a reportagem, tem estreita ligação com suspeitos.
21. Dentre os corredores, apenas os mais jovens venceram a disputa.
22. Digo com tristeza, fui enganado por meu antecessor.
23. Uma boa advertência, é o que sempre recomendo, vale mais do que um castigo.
24. Brasil, você vai fazer bonito nas Olimpíadas de 2016.
25. A professora de ciências, Cristiane, estava sempre sorrindo.
26. Cheguei, tomei banho, fiz a barba, escovei os dentes e fui dormir.
27. Sem qualquer motivo, a Dani começou a chorar.
28. Exausta de tanta discussão, jogou-se na cama.
29. Depois da erupção do vulcão, forma-se um grande buraco onde antes era o cume da montanha.
30. Se eu não concordasse com a proposta, não a aceitaria.
31. Quando houver consciência ambiental, utilizaremos menos papel.

5.1.6. *Concordância nominal e verbal - "Concorde certo"*

Motivação da escolha do jogo

Analisar as orações faz com que os alunos reflitam sobre os casos de concordância verbal e nominal e gravem as regras. Além disso, faz com que identifiquem os substantivos, os sujeitos (a diferença entre sujeito e vocativo) e os verbos.

Objetivos

- Estabelecer a concordância entre os termos da oração (sujeito e verbo e entre substantivo e adjetivo), na fala e na escrita;
- escrever textos mais estruturados e coesos;
- usar diferentes estruturas gramaticais, de forma mais rica e diversificada;
- analisar e identificar erros de concordância em textos, contribuindo para a revisão de suas produções textuais.

Instruções

1. Divida a turma em grupos.
2. Escreva várias orações com os casos de concordância verbal e nominal, essas orações podem estar com a concordância correta ou não. Escreva essas orações em cartões para serem sorteados.
3. Apresente as cartas para que o primeiro grupo sorteie sua carta. Após ler, o integrante deverá dizer se a concordância está correta ou não. Caso a oração esteja com a concordância errada e o grupo saiba estabelecer a concordância correta, marcará 2 pontos; se justificar, marcará 3 pontos; caso a concordância esteja correta e o grupo acerte, marcará 1 ponto, se justificar, fará mais 1 ponto. Caso o grupo não saiba estabelecer a concordância correta, passa-se a oportunidade de análise para o próximo grupo.
4. Passe a vez para que o próximo grupo escolha sua carta e analise o caso da carta retirada e assim sucessivamente.
5. Os cartões com as orações devem ser fixados em um local que todos os grupos vejam, isso para que acompanhem os casos de análise de concordância aplicados.
6. Após a validação da resposta correta, o professor deve explicar o caso de concordância de cada oração. Em todos os casos o professor deve fazer comentários reforçando as regras dos casos analisados.

Resultado

Vence o jogo o grupo que acumular mais pontos.

Sugestões de orações que podem ser usadas no jogo.

1. ELES NÃO FALAM, E SIM TROVEJA.
2. DAQUI À MINHA CIDADE É 40 QUILÔMETROS.
3. COMO HAVIAM MUITAS PESSOAS NA FILA, HOVERAM BRIGAS.
4. NO DESPERTADOR DERAM TREZE HORAS.
5. OS PAIS DOS ALUNOS FAÍSCAVA DE RAIVA.
6. ALUGA-SE AUTOMÓVEIS E VENDE-SE BICICLETAS.
7. PRECISAM-SE DE EMPREGADAS DOMÉSTICAS.
8. OCORRERAM UMA SÉRIE DE PROBLEMAS.
9. "OS IMIGRANTES" SÃO UMA BOA TELENOVELA.
10. OS ESTADOS UNIDOS REPRESENTA UMA SEGURANÇA MUNDIAL.
11. FAZEM ANOS QUE NÃO O VEJO.
12. UMA HORA E UM QUARTO FOI GASTO NO TRABALHO.
13. O ANDAR E O NADAR FAZ BEM À SAÚDE.
14. MULHERES, HOMENS, CRIANÇAS, NINGUÉM VIVEM BEM AQUI.
15. AS CRIANÇAS PARECEM GOSTAREM DO FILME.
16. NECESSITA-SE DE BONS PROFISSIONAIS.
17. REFORMAM-SE COLCHÕES VELHOS E PREGAM-SE BOTÕES.
18. A MAIORIA DOS HOMENS PAGARAM INGRESSO.
19. NO BRASIL VIVE UM MILHÃO DE ESPÉCIES DE ANIMAIS.
20. "OS LUSÍADAS" PERTENCE À LITERATURA PORTUGUESA.
21. OS ESTADOS UNIDOS SÃO UM PAÍS CAPITALISTA.
22. MANUEL É UM DOS QUE MAIS RECLAMAM.
23. CADA UM DE VOCÊS FARÁ DOIS EXERCÍCIOS DO LIVRO.
24. O RANCOR E O ÓDIO NÃO CONDUZ A BOA COISA.
25. O PRÍNCIPE COM UM SOLDADO DEIXARAM A FESTA BEM CEDO.
26. VAIAS, PROTESTOS, RISADAS, PALAVRÕES, NADA O ABALAVA.
27. AMAR E ODIAR SÃO PRÓPRIOS DO SER HUMANO.
28. FAZ VINTE ANOS QUE VIAJEI PARA A EUROPA.
29. AS CRIANÇAS PARECEM GOSTAR DO FILME.
30. VOCÊS ME FIZERAM UM FAVOR.

5.2. Avaliação de curso

Após ministrarmos o curso com o auxílio das atividades lúdicas, mencionadas acima, e com o intuito de ouvir os alunos sobre sua experiência de aprendizado,

elaboramos um pequeno texto para que os cursistas, espontaneamente, pudessem expressar sua opinião a respeito dessa forma de ensinar nossa língua materna.

Elaboramos um cabeçalho motivador das respostas:

Prezado jovem, buscando melhorar nosso trabalho e oferecer-lhes mais possibilidades de aprendizado, solicitamos que você dê sua opinião sobre esse curso que acabou de participar. Fale sobre a didática da educadora social, das atividades aplicadas, da carga horária, do espaço físico e sobre a forma como foram desenvolvidas as aulas. Diga, ainda, como esse curso contribuirá para sua atuação profissional, diga o que você acha que deve mudar. Fique à vontade para comentar, sugerir e criticar. Este é o momento de dar sua opinião. Aproveite!

Após o cabeçalho e as linhas em branco para o preenchimento, todos os alunos se interessaram em dar o testemunho de sua satisfação. Abaixo, selecionamos algumas respostas que trouxeram, em sua escrita, menção aos jogos e destacaram sua importância para o aprendizado.

Aluno 1 - "Gostei muito do curso, tem muitas matérias dentro do português importantes para o dia a dia. A Alenir é uma professora incrível que conseguiu prender nossa atenção. Usar jogos para aprendizagem foi uma ótima estratégia que com certeza teve efeito."

Aluno 2 - "Achei as aulas muito boas, explicativas e objetivas. Com as dinâmicas as aulas ficaram ainda melhor, principalmente, no dia dos jogos em grupo. Não tenho do que reclamar, muito obrigado pelos ensinamentos."

Aluno 3 - "Eu gostei bastante, tanto do curso, quanto da professora. Sempre tentando dar uma aula legal, em que nós, adolescentes, nos interessamos, teve vários jogos legais, professora muito legal sempre linda e explica o português super bem, aprendi e entendi muito mais com ela do que na escola. Abraços carinhosos da Mariana."

Aluno 4 - "Sendo sincera, eu não gostava de Português, mas depois da Alenir, eu me apaixonei e não consigo esquecer do primeiro dia de aula dela na sala que ela fez a brincadeira de achar o significado das palavras. Eu amei, professora, você é incrível e já estou com saudades. Beijos."

Aluno 5 - "Gostei bastante do curso. As aulas, com jogos, são bem melhores do que somente matéria, me ensinaram muitas coisas. Obrigada, beijos."

Aluno 6 - "A professora é até legal, mas as aulas são chatas e cansativas quando tem que escrever e muitas pessoas preferem o celular ou conversar, o contrário é quando tem jogos, porque são interessantes e nos prendem, assim tem participação completa de todos. É interessante passar a matéria de forma interativa."

Aluno 7 - "As aulas são bem dinâmicas e descontraídas, os conteúdos são um pouco chatos de trabalhar, os jogos são bem legais e divertidos."

Aluno 8 - "Eu amei as aulas, foram muito produtivas e aprendi bastante. Você ensina muito bem. Gostei dos jogos propostos e da dinâmica das aulas. Consegui tirar muitas dúvidas. Obrigado!"

Aluno 9 - "Gostei do curso. Alenir, você é super simpática e atenciosa, não tenho nada a reclamar. Os joguinhos principalmente foram legais e, graças às aulas, consegui fazer uma redação da escola. Falo por mim e por todos nós que seu trabalho é incrível. Obrigado."

Aluno 10 - "A Alenir foi a melhor professora que já tive aqui na Assprom ela realmente nasceu para ensinar e faz isso com maestria. Achei a forma interativa utilizada muito eficaz, pois não é uma palestra de 6 horas, é uma aula muito boa, por sinal. Acredito que muitos outros alunos, além de mim, aprenderam muito. Só tenho a agradecer por cada minuto."

Aluno 11 - "O curso de português foi ótimo, as aulas foram muito boas, produtivas e divertidas com os jogos e brincadeiras. A Alenir foi uma ótima professora."

Aluno 12 - "Adorei as aulas, praticamente foi muito informativa. A forma como foram dadas as aulas foram surpreendentes, mudou meu pensamento sobre a matéria de Português. O curso totalmente aproveitado, gostei das atividades e também da forma que explicou nas aulas."

Aluno 13 - "Gostei muito desse curso, as aulas foram bem fáceis, interessantes e animadas. Sobre a Alenir não tem nada a falar, gostei de conhecê-la."

Aluno 14 - "Em relação às aulas, aprendi algumas coisas, não posso falar tudo. Gostei das brincadeiras e jogos durante as aulas, isso torna as aulas menos cansativas e ajudam a aprender de uma forma dinâmica."

Aluno 15 - "Sou grato pelo tempo que passamos juntos, foi bem rápido, mas muito proveitoso relembrar as regras gramaticais entre outros conteúdos e fazendo perceber erros que eu cometia na hora de escrever e não reparava. Essas aulas foram como as de reforço, só que ainda melhor, por ter atividades dinâmicas. Dessa vez, consegui aprender mais e fixar o conteúdo na minha mente. Então, muito obrigado, professora."

Aluno 16 - "Eu achei um curso muito excelente. A professora é uma ótima pessoa. As aulas foram didáticas, legais e interessantes."

Aluno 17 - "Português não é a minha matéria preferida, mas aprendi mais do que em anos de escola. Gostei muito do curso, as brincadeiras foram o diferencial do curso, com essas brincadeiras as aulas foram mais divertidas."

Aluno 18 - "No decorrer desses dias, tivemos muito aprendizado com as dinâmicas das aulas. Aprendi muito conteúdo e revisei matérias que aprendi quando estudava na escola. Foi muito bom para mim e estou totalmente junto pela simpatia e humildade da professora Alenir."

Aluno 19 - "Achei o curso bem produtivo, olha que nem gosto de português, mas a Alenir explicou muito bem, não me deixando dúvidas, suas atividades sempre referentes às aulas dadas. Você brilhou prof."

Aluno 20 - "A aula foi criativa e a educadora foi muito exigente, porém muito respeitosa e educada. Aprendi muito de uma forma diferente. Obrigada!"

Aluno 21 - "Eu gostei muito das aulas, a professora explica muito bem. Quando não entendemos a atividade, ela dá todo o apoio. As atividades são

muito interessantes e chama bastante a atenção da gente."

Aluno 22 - "As atividades são ótimas e muito divertidas."

Aluno 23 - "Me surpreendi positivamente com o curso, pois eu não gosto de Português, mas com a abordagem da professora comecei a gostar, minhas maiores notas foram no curso, nem na escola me saí tão bem. A professora é ótima e realmente leciona por amor. Parabéns pelo trabalho, continue assim. Muito obrigada por me ensinar."

Aluno 24 - "Gostei bastante das aulas, principalmente as que tiveram jogos sobre a matéria. Não tenho nada a reclamar. A professora também é ótima, não só sobre as matérias, mas como pessoa também."

Aluno 25 - "Em relação à carga horária, temas e atividades não tenho nada a reclamar. A boa didática chama a atenção e prende a atenção na aula. No geral, o curso foi muito bom e com certeza atribuirá valor à minha carreira de universitária e profissional."

Aluno 26 - "As aulas de português me ajudaram a aprofundar os meus pensamentos e raciocínios. Aprendi a utilizar as palavras com mais clareza, aulas leves e práticas. A professora com boa conduta e inteligente."

Considerando esses depoimentos como um conjunto de apreciação significativa, permito-me fazer uma análise da estratégia de empregar jogos em sala de aula com fins de apreensão e fixação de conteúdo e de avaliação de ensino. Segundo o *corpus*, acima descrito, a presença de jogos incorporados a outras estratégias de ensino foi sempre positiva. Expressões como: ótima estratégia; jogos legais; brincadeira proveitosa; interessantes e chama bastante a atenção; aulas dinâmicas e descontraídas; forma interativa e muito eficaz; dentre outras, testemunham a motivação e a receptividade desse elemento pedagógico em sala de aula. Sua importância fica ainda mais evidente quando se percebe, na leitura dos depoimentos, o reconhecimento de seu valor para os adolescentes, principalmente quando se realiza em grupo e se estimula a interatividade. Nesse caso, têm o potencial de ensinar mais que as longas e cansativas aulas expositivas com seus intermináveis exercícios teóricos. Ressalta-se ainda que tal instrumento didático ao apelar para o espírito de equipe, tão ao gosto da juventude, acaba por incentivar a "participação completa de todos" em aulas dinâmicas e descontraídas, mesmo que os conteúdos sejam "um pouco chatos".

Para o professor e em concordância com as observações dos alunos, o emprego de jogos em sala de aula facilita a interação que leva à eficácia do ensino; a diversão proporcionada leva ao gosto de aprender; e a surpresa da estratégia leva a uma aula fácil e interessante de ser ministrada. Por fim, com o dinamismo deste

instrumento, a aprendizagem flui e a fixação de conhecimento se torna prazerosa; e o professor, sob a aparência de brincadeira, ministra conteúdo sério e importante para a vida do estudante.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio de ensinar português para adolescentes é grande, especialmente diante da resistência encontrada entre os alunos e a prevalência de métodos tradicionais de ensino que, muitas vezes, não despertam interesse necessário. Diante disso, este trabalho buscou apresentar uma abordagem lúdica com ares inovadores, embora a ideia de aplicar jogos não seja tão nova assim, conforme demonstrado nos primeiros capítulos, e, de acordo com minha experiência, potencialmente eficaz como ferramenta pedagógica para o ensino da Língua Portuguesa.

Pode-se dizer que a utilização de jogos, como alternativa aos métodos convencionais, oferece uma oportunidade de tornar as aulas mais dinâmicas e envolventes. Ao integrar elementos lúdicos ao processo de aprendizagem, os jogos promovem um ambiente de competição saudável e de cooperação, ambos fatores que podem aumentar a motivação dos estudantes. Além disso, ao adaptar jogos existentes ou criar novos jogos específicos para o ensino de regras gramaticais e outras normas da língua, os professores conseguem atender às necessidades e interesses dos alunos de maneira mais direta e eficaz.

Esta abordagem não apenas torna o aprendizado mais atrativo, mas também coloca os alunos no centro do processo educacional, permitindo-lhes assumir um papel ativo na construção do conhecimento. A prática de ver as teorias aplicadas de forma prática e interativa ajuda a consolidar o entendimento e a aplicação das regras gramaticais na vida cotidiana, demonstrando a relevância e a importância da norma culta tanto na esfera pessoal quanto na profissional.

Portanto, a implementação de jogos no ensino do Português representa uma estratégia promissora para superar as barreiras tradicionais e transformar a percepção que os alunos têm da disciplina. É uma proposta que requer dos professores criatividade, disposição e uma constante atualização sobre as preferências e demandas dos jovens, mas que, sem dúvida, pode resultar em um ambiente de aprendizagem mais eficaz e agradável.

Em conclusão, ao adotarmos métodos criativos de ensino em que o elemento lúdico está presente e é o motivador da aquisição de conhecimento, não só tornamos o ensino do Português mais acessível e interessante para os adolescentes, como também contribuímos para o desenvolvimento de suas habilidades de forma integral, preparando-os melhor para os desafios futuros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ana Letícia; SANTOS, Brena; CAMINHA, Lucas; Rios; Milla Rios. **Analogia**. Linguopédia. Disponível em: <https://linguopedia.webnode.page/analogia/>. Acesso em: 01 fev. 2024
- ANTUNES, Irlandé. **Gramática contextualizada: limpando o pó das ideias simples**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ALMEIDA, P. N. de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. 11. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1974.
- BARROS, J. **Grammatica da lingua portuguesa**. Olyssipone: apud Lodouicum Rotorigiu [m], Typographum, 1540. Disponível em: <https://purl.pt/12148>. Acesso em: 29 jul. 2024.
- BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?**. 4. ed. Barão de Iguape. São Paulo: Editora Ática, 1989.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 jul. 2024.
- CIZESCKI, Fernanda Cizescki. **Entre Chomsky e Port-Royal: Uma análise da leitura chomskiana**. Work. pap. linguíst., 9 (1): 121-131, Florianópolis, jan. jun., 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/download/1984-8420.2008v9n1p121/9348/30205>. Acesso em: 01 fev. 2024.
- COTONHOTO, Larissy Alves; ROSSETTI, Claudia Broetto; MISSAWA, Daniela Dadalto Ambrozine. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Constr. psicopedag.**, São Paulo, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542019000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 jul. 2024.
- GRITTI, Alice; SOUZA, Geisilaine de; SOUZA, Joice Cristina de. O uso do jogo adedonha como ferramenta de auxílio à aprendizagem. In: **Revista Educação em Foco**, n. 14, 2022, p. 150-161. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2022/09/O-USO-DO-JOGO-ADEDONHA-COMO-FERRAMENTA-DE-AUX%C3%8DLIO-%C3%80-APRENDIZAGEM-P%C3%A1g-150-a-161.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2024.
- LINHARES, Allan de Andrade. Gramática histórico-comparativa: contribuições para a formação de línguas modernas. **VERBUM – Cadernos de Pós-Graduação** (ISSN 2316-3267), n. 7, p. 34-46, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/download/21530/15611/66542>. Acesso em: 01 fev. 2024.
- LINS, Guilherme Gomes da Silveira d'Avila. **Pero de Magalhães de Gândavo**, autor da primeira obra sobre a ortografia da língua portuguesa e da primeira história do

Brasil. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009. 246 p. Disponível em: <https://editora.ufpe.br/books/catalog/download/416/426/1257?inline=1>. Acesso em: 01 fev. 2024.

MILANI, Sebastião Elias. **Relato da obra de Ferdinand de Saussure**. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/385/o/ebook-relato-da-obra-de-ferdinand-de-saussure.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2024.

MONTEIRO, José Lemos. As ideias gramaticais de João de Barros. In: **Rev. de Letras**, v. 19, n. 1/2, jan./dez., 1997. Disponível em: <http://www.revistadeletras.ufc.br/r119Art03.pdf>. Acesso em: 06 maio 2024.

NEVES, Maria Helena de Moura. A sintaxe de Apolônio Díscolo. In: **Clássica: Revista brasileira de Estudos Clássicos**. Suplemento 2 (1993). s/d, p. 69-74. Disponível em: <https://revista.classica.org.br/classica/article/view/757/683>. Acesso em: 17 abr. 2024.

PALMA, Dieli Vesaro; BASTOS, Neusa Barbosa. As ideias linguísticas de Duarte Nunes de Leão: Contribuições à gramaticografia em língua portuguesa. In: **Periódicos em Nuvens**, n. 53 – 2º semestre de 2017 – Rio de Janeiro. Disponível em: <https://confluencia.emnuvens.com.br/rc/article/view/221/123>. Acesso em: 17 abr. 2024.

PEREIRA, Marcos A. **Quintiliano e a gramática antiga**. São Paulo: Clássica, v. 13/14, n. 13/14, p. 367-373, 2000/2001. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322627801_Quintiliano_e_a_gramatica_antiga. Acesso em: 01 fev. 2024.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 2. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012.

RIBEIRO, Patrícia Rafaela Otoni. Tradição e poder: a gramática da língua portuguesa, de João de Barros (1540). In: **Muiraquitã**, UFAC, v. 5, n. 1, 2017. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/1380-Texto%20do%20artigo-3155-1-10-20170920.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2024.

ROCHA, Raul de Carvalho; FARIA, Núbia Rabello Bakker. **Jacob Grimm: da exaltação da língua alemã à linguística do século XIX**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/328950465_Jacob_Grimm_da_exaltacao_da_lingua_alema_a_linguistica_do_seculo_XIX. Acesso em: 01 fev. 2024.

SANTOS, Simone Cardoso dos. **A Importância do Lúdico no Processo Ensino Aprendizagem**. Monografia (especialização) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Curso de Especialização em Gestão Educacional, EaD, Rio Grande do Sul, p. 50. 2010. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/393/Santos_Simone_Cardoso_dos.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 jul. 2024.

SARAIVA, F. R. dos Santos. **Novíssimo Dicionário Latino-Português**. Etimológico, prosódico, Histórico, Geográfico, Mitológico, Biográfico etc. Redigido segundo o plano de L. Quicherat. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 2000.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye; com a colaboração de Albert Riedlinger; prefácio da edição brasileira Isaac Nicolau Salum; tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/plugin_file.php/4622783/mod_resource/content/1/Saussure16CursoDeLinguisticaGeral.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

SIGILIANO, Natália Sathler; BERNO, Laís Rios (Orgs.). **Ensinar Português de Forma Divertida**: atividades lúdicas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio. Juiz de Fora, MG: Editora UFJF, 2021. Disponível em: https://www2.ufjf.br/editora/wp-content/uploads/sites/113/2021/12/SIGILIANO_9786589512264.pdf. Acesso em: 15 jul. 2024.

SILVA, Lília Moreira Roque da. **A Contribuição do Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem**: uma visão psicopedagógica. Monografia (Bacharelado em Psicopedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 21. 2016. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/1823?locale=pt_BR. Acesso em: 15 jul. 2024.

STELLA, Jorge Bertolaso. A gramática de Paini. São Paulo. s/d. Disponível em: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/19908-71037-1-PB-1.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2024.