



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE**  
**CAMPUS AVANÇADO DE PATU**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS**  
**CURSO DE LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA E RESPECTIVAS LITERATURAS**

**LUCAS BRAGA DE ARAÚJO**

**METODOLOGIAS ATIVAS E LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ABORDAGEM PARA**  
**O ENSINO DA GRAMÁTICA NO 9º ANO**

**PATU**

**2024**

LUCAS BRAGA DE ARAÚJO

METODOLOGIAS ATIVAS E LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ABORDAGEM  
PARA O ENSINO DA GRAMÁTICA NO 9º ANO

Monografia apresentada como requisito de avaliação da disciplina Seminário de Monografia II, ministrada pela Profa. Dra. Luciana Fernandes Nery, do Curso de Letras, no *Campus* Avançado de Patu-CAP, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN.

Orientadora: Dra. Antônia Sueli da Silva Gomes

Linha de pesquisa: Ensino e gramática

PATU

2024

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

## **Catálogo da Publicação na Fonte. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

A663m Araújo, Lucas Braga de  
Metodologias ativas e língua portuguesa: uma  
abordagem para o ensino da gramática no 9º ano. / Lucas  
Braga de Araújo. – Patu/RN, 2024. 70p.

Orientador(a): Profa. Dra. Antônia Sueli da Silva Gomes.  
Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em  
Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Metodologias ativas. Gamificação. Ensino. Variação  
linguística. 9º ano. I. Gomes, Antônia Sueli da Silva. II.  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

**LUCAS BRAGA DE ARAÚJO**

**METODOLOGIAS ATIVAS E LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ABORDAGEM  
PARA O ENSINO DA GRAMÁTICA NO 9º ANO**

Monografia apresentado como requisito de avaliação da disciplina Seminário de Monografia II, ministrada pela Profa. Dra. Luciana Fernandes Nery, do Curso de Letras, no *Campus* Avançado de Patu-CAP, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN.

Aprovada em: 10/12/2024

**Banca Examinadora**



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Antônia Sueli da Silva Gomes (orientadora)  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Leidiana Alves (Examinadora 1)  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)



Prof.<sup>a</sup> Esp.: Alex Souza Bezerra (Examinador 2)  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

À minha mãe, Erivânia, e à minha avó Creuza.

Se o dom é ensinar, ensine, Romanos 12:7. Porque dele, e por ele, e para ele são todas as coisas, Romanos 11:36.

## AGRADECIMENTOS

É com o sentimento de gratidão que agradeço primeiramente a Deus, pelo dom da vida e pelo privilégio de conseguir concluir um curso de ensino superior como professor de Letras Língua Portuguesa. Fui imensamente feliz durante esses quatro anos na UERN, durante os quais pude viver experiências inimagináveis e conhecer pessoas que levarei para sempre. Farei o máximo para expressar todo meu carinho aqueles que foram fundamentais durante minha trajetória.

Agradeço à minha família por me proporcionar o apoio desde criança nos meus estudos, incentivando sempre para o melhor caminho. Em especial, sou grato demais pela vida da minha mãe Erivânia, que nunca mediu esforços para me ver feliz e alcançar meus objetivos, sempre possibilitando o melhor para meus estudos. À minha avó Creuza, com um carinho que todo tempo me acalmava e falava que eu conseguiria. Ao meu eterno avô Vital (*in memoriam*), que sempre fazia o que podia para me ver bem. E ao meu pai que acreditou no meu esforço. Enfim, sou agradecido demais pelo amor de todos os meus familiares.

Agradeço também aos meus amigos que fizeram desse propósito mais leve, nos momentos alegres e tristes sempre estiveram comigo. Agradeço à minha amiga Julianny, que sempre estivemos juntos, desde o ensino médio, e hoje compartilhamos o mesmo sentimento de companheirismo e profissionalismo. À Lília, pela sua confiança, paciência, amizade e ajuda em todos as ligações de desespero na escrita e por dividirmos juntos vários momentos especiais e felizes no *campus* e nos projetos que tornaram minha trajetória ainda mais gratificante. Agradeço também a David, o doutor da literatura, pela amizade e apoio, um amigo muito inteligente, competente que sempre me ajudou e tornou tudo isso mais leve. À minha amiga Emilly, a qual sou grato por todo carinho, cuidado e amor em todo tempo que estive em Patu-RN, nunca mediu esforços para me socorrer. Em suma, em nome da minha amiga Stefanny e Ítala a dupla que mais brigava comigo, da qual gosto muito. Agradeço a amizade de todos que conheci na UERN, levarei sempre vocês em minha trajetória.

Agradeço também aos professores do *Campus* Avançado de Patu/RN (CAP), que ensinaram com maestria e excelência. À Sueli, minha orientadora que aceitou a minha pesquisa e por sempre incentivar me guiando com êxito durante a minha escrita acadêmica. Sou imensamente grato por todos os ensinamentos. À Leidiana, que sempre foi uma professora que pude confiar, obrigado também pelo apoio no PIBID e na sua delicadeza e leveza em ensinar. Em nome da professora Brenda, pela qual tenho um carinho sou grato por todas as lições

valiosas de todos os professores do *campus* que me tornou um ser humano e profissional ainda melhor.

Por fim, agradeço a todos que fazem parte da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Obrigado por proporcionar viver experiências e aprendizados que levarei para sempre na minha vida. E a querida Luciana, que em seu nome agradeço a todos que fazem parte do departamento de Letras do CAP, sou extremamente honrado em ter feito parte dessa história.

## RESUMO

A presente pesquisa delimitou-se a analisar o uso das metodologias ativas para as aulas de Língua Portuguesa, especialmente no ensino da gramática a partir de uma proposta didática fundamentada na *gamificação*. Assim, o objetivo geral desta pesquisa é investigar o uso da metodologia ativa *gamificação* para o ensino da gramática de Língua Portuguesa, numa turma do 9º ano de ensino fundamental, e dos objetivos específicos: desenvolver estratégias didáticas através do uso da *gamificação* para o ensino da variação linguística no 9º ano; discutir a autonomia dos alunos em aulas de Língua Portuguesa, a partir da integração das metodologias ativas como estratégias didáticas e identificar as contribuições da metodologia ativa *gamificação* no uso “nós” e “a gente” numa turma de 9º ano. Geralmente, as estratégias didáticas utilizadas pelos professores nas salas de aulas voltam-se para métodos tradicionais e conteudistas, que impõem práticas nas formas de construir o conhecimento. Com isso, foram considerados os estudos sobre a autonomia dos alunos e o engajamento significativo, como também a discussão sobre os benefícios e as dificuldades para a aplicação de propostas didáticas nas aulas. A pesquisa teórica buscou compreender o percurso da formação histórica da língua(gem), além dos fatores que impulsionaram a variação linguística presente no meio social. Ademais, esse estudo considerou a fundamentação do uso da metodologia ativa *gamificação* para o desenvolvimento de habilidades no ensino, ao propor uma inovação nas práticas dos professores. Os dados foram gerados, de acordo com os resultados da proposta didática segundo os objetivos de uma pesquisa de campo de base qualitativa, com abordagem intervencionista e exploratória, onde se desenvolveu uma atividade para o ensino da gramática. Para tanto, adotou-se como aporte teórico os estudos de Labov (2008) sobre os estudos variacionistas da língua e Bagno (2007) para a reeducação sociolinguística; Zilles e Faraco (2015) que discorre sobre a constituição histórica da linguagem na sociedade brasileira marcado pelo colonialismo; quanto aos aspectos da gramática, Franchi (2006) com reflexões do ensino tradicional, Coelho *et al* (2015) nos estudos da variante e variável dos pronomes “nós” e “a gente”. Sobre a *gamificação*, Figueredo e Junqueira (2017) que trata da criação de espaços gamificados e Faria (2021) que discute os benefícios que a metodologia ativa *gamificação* propõem aos alunos. A partir disso, para entender como os professores podem reorganizar suas aulas foi necessária uma abordagem qualitativa, envolvendo alunos da turma do 9º ano no jogo denominado roleta das relações sociais “nós” e “a gente”. Esta pesquisa permitiu a compreensão dos alunos no uso do “nós” e “a gente” a partir do uso da *gamificação* como uma ferramenta didática eficaz de ser considerada nas aulas de português, que permite aproximar os estudantes da teoria e da prática de conteúdos gramaticais, tornando-os autônomos e protagonistas do aprendizado mediado pelo professor.

**Palavras-chave:** Metodologias ativas. Gamificação. Ensino. Variação linguística. 9º ano.

## ABSTRACT

This study aimed to analyze the use of active methodologies in Portuguese Language classes, particularly in teaching grammar through a didactic approach based on gamification. Thus, the general objective of this research is to investigate the use of the active gamification methodology for teaching Portuguese language grammar in a 9th grade class, and the specific objectives is: to develop teaching strategies through the use of gamification for teaching linguistic variation in the 9th grade; to discuss student autonomy in Portuguese language classes, based on the integration of active methodologies as teaching strategies and to identify the contributions of the active gamification methodology in the use of “we” and “us” in a 9th grade class. Generally teaching strategies educators employ in classrooms often rely on traditional, content-focused methods that dictate fixed practices for constructing knowledge. Thus, the research considered studies on student autonomy and meaningful engagement, as well as the benefits and challenges of implementing innovative didactic proposals in class. The theoretical framework sought to understand the historical development of language and the factors driving linguistic variation in social contexts. Furthermore, the study emphasized gamification as an active methodology for developing teaching skills, proposing a innovation of teachers' methodological practices. Data were collected according to the results of the didactic proposal through a field study with a qualitative, interventionist, and exploratory approach, which involved activity designing a didactic proposal for teaching grammar. The theoretical framework included Labov's (2008) studies on language variation and Bagno's (2007) work on sociolinguistic reeducation; Zilles and Faraco (2015) on the historical constitution of language in Brazilian society, shaped by colonialism; and Franchi (2006) on traditional grammar teaching. Additionally, Coelho et al. (2015) addressed the variation and variability of the Portuguese pronouns “*nós*” and “*a gente*”. For gamification, the study relied on Figueredo and Junqueira (2017) for the design of gamified environments and Faria (2021) on the benefits that active methodologies, such as gamification, offer to students. To explore how teachers can reorganize their classes, the study adopted a qualitative approach, engaging ninth-grade students in a game called the social relations roulette “*nós*” and “*a gente*”. The research students with the use of the “*nós*” e “*a gente*” demonstrated that gamification can become as an effective didactic tool in Portuguese classes, bridging theoretical and practical grammar content. The research students with the use of the “*nós*” and “*a gente*” demonstrated that gamification can become as an effective didactic tool in Portuguese classes, bridging theoretical and practical grammar content. It fosters student autonomy and positions learners as active agents in their education, with the teacher acting as a mediator.

**Keywords:** Active methodologies. Gamification. Teaching. Linguistic variation. 9th year.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1-Benefícios da <i>gamificação</i> .....	32
Tabela 2- Mapa de Planejamento das Metodologias Ativas - Ensino Fundamental.....	56
Tabela 3- Regras do jogo.....	40
Tabela 4- Respostas dos grupos sobre o ensino tradicional.....	45
Tabela 5- Respostas dos grupos sobre a atividade desenvolvida .....	48

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>13</b>
<b>2 CONCEPÇÕES E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA.....</b>	<b>18</b>
2.1 A língua(gem) no ensino e as concepções da gramática para a abordagem da variação linguística.....	18
2.2 Ensino de gramática com foco na variação linguística integrado às práticas de metodologias ativas.....	24
2.2.1 A <i>gamificação</i> como estratégia de metodologia ativa.....	29
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>36</b>
3.1 Caracterizações da pesquisa.....	36
3.2 A constituição do <i>corpus</i> .....	37
3.3 Tratamento ético da pesquisa.....	38
3.3.1 Apresentação do projeto e autorização dos responsáveis.....	39
3.4 Pré-teste: Checagem inicial: instrumento de diagnóstico.....	39
3.5 Aplicação do jogo roleta das relações sociais “nós” e “a gente” .....	40
3.5.1 Avaliação da atividade desenvolvida.....	41
<b>4 O DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS RELACIONADAS AO ENSINO DE GRAMÁTICA.....</b>	<b>42</b>
4.1 O uso de metodologias ativas como organizadoras das estratégias de ensino em sala de aula.....	41
4.2 A <i>gamificação</i> e os usos possíveis nas atividades de ensino de gramática nos pronomes “nós” e “a gente” numa turma do 9º ano.....	44
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>54</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>59</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>66</b>

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O contexto escolar do século XX era disciplinado por métodos tradicionais de ensino baseados na figura central dos professores como autoridade máxima do conhecimento. Entretanto, as mudanças sociais no âmbito educacional exigiram dos docentes diferentes maneiras de se reinventarem nas salas de aulas, adotando assim uma postura diferente nas práticas metodológicas da educação. Apesar disso, os professores, muitas vezes, permanecem no ensino massificador e conteudista nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente no que diz respeito às aulas de gramática.

Assim sendo, quando falamos na palavra gramática alguns educadores discutem sobre a sua relevância e permanência na sala de aula. No livro de Carlos Franchi (2006), intitulado, “Mas o que é mesmo Gramática?” o autor apresenta o seguinte questionamento: “Será que ainda se deve pensar em gramática no ensino fundamental?” (Franchi, 2006, p. 11). Nota-se que os professores se sentem confusos em relação à gramática, pois alguns ainda associam a ideia de que o ensino está centralizado nos padrões cultos da língua, do certo *versus* errado, ou na memorização de regras.

Nesse sentido, o ensino da gramática deve ser visto também como objeto de interação social, que desperte o interesse dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem em que estão inseridos, de modo que possam participar de uma aula mais prática e significativa e que faça sentido ao longo da construção do conhecimento, sendo um elemento fundamental no decorrer da formação integral dos estudantes.

Desse modo, é importante considerar que os professores pensem em uma gramática mais acessível aos alunos, ou seja, que atenda também às demandas sociais que surgem na educação, rompendo com a metodologia tradicional de ensino que prevaleceu no século XX. Cada estudante olhando o livro para responder uma lista de exercícios com classificações e conceitos com o intuito de que o aluno “memorize” para que no final consiga um bom desempenho. Sob essa ótica, é relevante pensar em uma didática pedagógica que explore as diferentes formas de diversificar a troca de conhecimentos entre os alunos na sala de aula, transformando o espaço de ensino em uma experiência de aprendizagem baseando-se nas transformações sociais, tecnológicas e culturais que acontecem no decorrer do tempo.

As mudanças ocorridas na educação, a partir dos professores, oferecem a oportunidade de desenvolver durante o processo de aprendizado do aluno um sujeito reflexivo e autônomo do seu saber, possibilitando que propostas pedagógicas sejam implementadas no âmbito escolar. Neste contexto, surgem as metodologias ativas sendo capazes de tornar o ensino mais ativo e

participativo conforme Soares (2021, p. 73), ao dizer que “a essência das metodologias ativas diz respeito ao protagonismo dos alunos, à escola participativa e colaborativa, em que se manifestam as condições para que estes se desenvolvam de forma integral”. A partir disso, favorecer uma postura didática a se pensar para a sala de aula e conseqüentemente diminuir os impactos da forma habitual da aprendizagem passiva.

Dito isso, apresento os seguintes questionamentos para que a pesquisa possa ser realizada: [1] De que forma a *gamificação* pode ser integrada ao ensino da variação linguística em sala de aula? [2] Entendida como estratégias didáticas, como as metodologias ativas podem favorecer a autonomia dos alunos em aulas de Língua Portuguesa no 9º ano? [3] Como a metodologia ativa *gamificação* pode contribuir para o ensino da gramática no uso dos pronomes “nós” e “a gente” na sala de aula do 9º ano?

Esta pesquisa delimita-se a partir do objetivo geral, que é investigar o uso da metodologia ativa *gamificação* para o ensino da gramática de Língua Portuguesa, numa turma do 9º ano de ensino fundamental, e dos objetivos específicos [1] Desenvolver estratégias didáticas através do uso da *gamificação* para o ensino da variação linguística no 9º ano [2] Discutir a autonomia dos alunos em aulas de Língua Portuguesa, a partir da integração das metodologias ativas como estratégias didáticas e [3] Identificar as contribuições da metodologia ativa *gamificação* no uso “nós” e “a gente” numa turma de 9º ano.

Dessa forma, o objetivo das metodologias ativas é desenvolver no aluno a sua autonomia e protagonismo dentro do contexto escolar, sendo o agente principal do seu próprio conhecimento, com habilidades potencializadas pela capacidade de criar, inventar e resolver problemas de diferentes maneiras e práticas durante a aprendizagem utilizando-se ou não da tecnologia. Bacich e Moran (2018) defendem que, para que haja uma aprendizagem integradora, ativa e significativa é necessário que as ações educacionais sejam voltadas para os alunos na construção do seu aprendizado durante o ensino, pois as mudanças que ocorrem no âmbito escolar do século XXI podem permitir o protagonismo do aluno dentro da sala de aula.

No que se refere ao Ensino Fundamental, a etapa estudantil mais longa durante a Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular (2018), considera a importância de fortalecer a autonomia dos discentes com o uso de ferramentas ou métodos atuais para promover a aprendizagem na sala de aula a interação e a participação de forma autônoma nas atividades elaboradas pelos professores. Assim sendo, é preciso que os exercícios escolares sejam voltados para uma prática pedagógica que estimule a atuação e o estímulo dos alunos a buscarem conhecimentos necessários com o uso de outras ferramentas como por exemplo, a *gamificação* nesse processo educativo.

A *gamificação*, assim, surge como uma das opções de metodologias ativas para o ensino, de modo que possam desenvolver a criticidade, autonomia e protagonismo dos alunos com a implementação de práticas pedagógicas na sala. O objetivo é transformar as atividades, que geralmente são tidas como tradicionais, monótonas e observadas como desafiadoras e tediosas, tal qual acontece no ensino de gramática, em aulas mais atraentes e motivadoras, estimulando a participação e o aprendizado significativo dos estudantes, através de atividades lúdicas na sala de aula.

Apesar de todas as mudanças que acontecem ao longo do tempo, alguns professores ainda se mantêm na cultura tradicional, distanciada das diversidades que conduzem e impulsionam para uma educação mais variada e transformadora, devido aos desafios que possam surgir com o comprometimento dessas práticas metodológicas, dificultando assim, a sua integralização no ensino.

O ensino de gramática é um desafio constante para os professores. Desta forma, há uma necessidade de fazer o uso dessas metodologias que podem ser aplicadas no ensino de gramática, visando não apenas a teoria, mas também a prática e a atuação dos estudantes de maneira que sejam estimulados e possam consolidar o que foi estudado. Um exemplo dessa abordagem é a aplicação da metodologia ativa *gamificação* na proposta didática no ensino de gramática para a variação linguística. Essa metodologia pretende tornar o aprendizado dos alunos mais dinâmico, ao transformar as salas de aulas em espaços mais interativos e envolventes.

A escolha para a realização deste projeto de pesquisa justifica-se através das experiências enquanto estava aluno da disciplina de Estágio Supervisionado I, quando fui estagiário de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II. Além disso, como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) numa turma do 8º ano percebi a necessidade de desenvolver o uso de metodologias ativas em torno do ensino. Foram durante as aulas de gramática que verifiquei as dificuldades dos alunos nas realizações das atividades que eram repassadas em sala de aula, com o intuito que os estudantes memorizassem uma lista de classificações gramaticais para aquele momento específico.

Outrossim, a educação vem passando por algumas modificações a partir das orientações da BNCC (2018) tanto no contexto da sala de aula, como também na forma de ensino, através da possibilidade de práticas didáticas serem inseridas no âmbito educacional. Com isso, a aplicação do uso de metodologias ativas no contexto pedagógico, podem ser uma das mudanças a serem discutidas na BNCC, de modo que escolas e professores possam analisar sobre a

relevância e desenvolvimento da implementação de metodologias inovadoras que estimulem o pensamento crítico, a colaboração e a autonomia dos alunos nesse cenário social.

Ademais, tratando-se do âmbito acadêmico, é importante considerar as demandas emergentes no âmbito educacional e os estudos em torno do ensino da gramática. Percebe-se que algumas escolas e professores ainda permanecem nos métodos conteudistas de uma aula tradicional de Língua Portuguesa, o que leva a uma falta de inovação nas práticas metodológicas para com o ensino da gramática. Assim, ao tratar sobre essas discussões na academia, será possível promover melhores práticas nas atividades de Língua Portuguesa no decorrer das aulas através de publicações acadêmicas como essa, fortalecendo a comunidade científica ao promover abordagens baseadas nas transformações que possam fundamentar um ciclo contínuo de pesquisa, inovação e desenvolvimento nesta área de ensino.

A adoção de propostas didáticas como as desenvolvidas por Pinheiro, Carvalho e Cardoso (2020), que serão vistas no decorrer desta pesquisa, que emprega a metodologia ativa *gamificação* para explorar as variações linguísticas no uso dos pronomes “nós” e “a gente” em sala de aula, representam uma contribuição dentro da academia que podem inspirar instituições de ensino e professores a elaborarem outras práticas pedagógicas inovadoras neste espaço para pesquisas futuras.

Com isso, ter a oportunidade de implementar nos currículos escolares de Língua Portuguesa em conformidade com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), uma didática mais significativa em torno do ensino da gramática e que transformem as práticas de um ensino tradicional em metodologias que promovam a autonomia e o protagonismo do aluno neste tempo atual.

Adotamos como aporte teórico para os estudos das metodologias ativas, Soares (2021), nas suas contribuições para o uso da implementação dessas estratégias na educação, além de Sefton e Galini (2023) que dialogam com um ensino mais significativo e atual em que as escolas e professores precisam habituar-se aos propósitos educacionais que surgem. Bacich e Moran (2018), discorrem sobre as condutas das escolas, em relação ao protagonismo do aluno dentro da sala de aula. E a BNCC (2018), como documento norteador dos princípios educacionais que sustentam a autonomia do aluno no ensino fundamental.

Outrossim, para falar sobre as concepções teóricas acerca da língua e linguagem, foram utilizados alguns autores que estudaram sobre esse fenômeno. Saussure (2006), com suas contribuições de que a língua(gem) tem um foco estruturalista, social e descritivo e Chomsky (1998) com uma abordagem diferente em seus estudos de que a linguagem seria cognitiva, biológica e gerativa de cada ser humano e Zilles e Faraco (2015), que discorrem sobre a

constituição histórica da linguagem na sociedade brasileira, marcado pelo colonialismo que influenciou na nossa variedade linguística.

Além disso, essa pesquisa se baseia em estudos de diversos autores que abordam diferentes aspectos do ensino da gramática. Franchi (2006) contribui com reflexões sobre a gramática tradicional, Bortoni-Ricardo (2005) explora a finalidade da variação linguística integrada às atividades educacionais no ensino. Bagno (2007), reflete sobre um ensino para uma reeducação sociolinguística. E Coelho *et al* (2015), para falar sobre a variante e variável dos pronomes “nós” e “a gente”. Quanto à *gamificação*, Nunes (2024) que defende uma abordagem gamificada no ensino da gramática de acordo com os objetivos e documentos educacionais. Faria (2021), no que diz a respeito aos benefícios da *gamificação* e Figueredo e Junqueira (2017) que apoia a criação de espaços gamificados no ensino.

O presente trabalho divide-se em capítulos teóricos e analíticos, mesclando a teoria selecionada e a análise do objeto de estudo: a autonomia dos alunos no uso da metodologia ativa *gamificação* no jogo roleta das relações sociais “nós” e “a gente”. O capítulo intitulado “Concepções e ensino de língua portuguesa: o uso de metodologias ativas para a variação linguística” aborda algumas discussões teóricas sobre a história da língua(gem) e as influências da variação linguística na formação da sociedade brasileira junto a metodologia ativa *gamificação*. No capítulo intitulado “Metodologias ativas e ensino de gramática: o desenvolvimento de práticas pedagógicas”, discorreremos sobre a análise dos dados que se desenvolveu a partir da construção e a autonomia dos alunos na sala de aula na turma do 9º ano com o uso da proposta didática no ensino da gramática através do jogo roleta das relações sociais “nós” e “a gente”. Por fim, este trabalho evidenciou resultados significativos da metodologia ativa *gamificação* especificamente no ensino da gramática. Espera-se que esse estudo contribua para as aulas de Língua Portuguesa e incentive futuras investigações na área.

## 2 CONCEPÇÕES E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS PARA A VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Linguagem e sociedade estão indissolivelmente entrelaçadas, entremeadas, uma influenciando a outra, uma constituindo a outra. Para o sociolinguista, é impossível estudar a língua sem estudar, ao mesmo tempo, a sociedade em que essa língua é falada (Bagno, 2007, p. 38).

Neste capítulo, abordaremos uma discussão a respeito do ensino de Língua Portuguesa nas escolas, com um olhar especial para o ensino de gramática, abordando as concepções da língua e linguagem e as diversidades da variação linguística que permeiam o ambiente educacional. Começamos por explorar a origem da língua(gem) e sua relevância histórica, em seguida a gramática normativa e sua permanência nas práticas pedagógicas, destacando como ela tem sido o enfoque principal do ensino de Língua Portuguesa na sala de aula especialmente no que diz respeito ao que se considera sua forma tradicional de ensino.

Além disso, destacaremos os aspectos para além da gramática tradicional, enfatizando a necessidade de considerar a heterogeneidade da língua em seu uso real e cotidiano como um fenômeno multifacetado. Discutimos também a importância de levar para o contexto da sala de aula as mudanças que ocorrem na educação e na língua, através de práticas pedagógicas como o uso de metodologias ativas usando à *gamificação* como alternativa que possibilite a autonomia e o protagonismo do aluno na execução de atividades, a partir de situações lúdicas que despertem o interesse e valorizem a bagagem linguística dos estudantes em situações comunicativas inseridas no cotidiano.

Assim, valorizando a diversidade linguística que se reflete nos diferentes modos de falas como por exemplo a utilização dos pronomes “nós” e “a gente”, e as identidades que a compõem por meio da variação na língua que são importantes de serem estudadas e respeitadas contribuindo para uma abordagem mais abrangente, significativa e conectada com a realidade dos alunos de acordo com o uso das metodologias ativas no ensino.

### 2.1 A língua(gem) no ensino e as concepções da gramática para a abordagem da variação linguística

A língua é um fenômeno social, cultural, histórico, heterogêneo e natural que todo ser humano na sua forma integral da linguagem possui e desempenha durante a sua formação

biológica. É um dispositivo inato, do latim *innatus*<sup>1</sup>, ou seja, essa mesma pessoa nasceu com capacidade para executar algum tipo de atividade, sendo por exemplo a interação comunicativa entre os falantes, através do uso da linguagem. Entretanto, para chegar à esta conclusão sobre os vários significados que a língua possui, foi necessário que alguns estudiosos discutissem as concepções teóricas acerca da língua(gem) no meio social.

O conhecimento sobre a linguagem foi desenvolvido no século XX e teve sua origem na obra “Curso de Linguística Geral”, publicada em 1916 na França, de Ferdinand de Saussure, considerado o pai da linguística moderna estruturalista. O livro foi organizado por seus discípulos Charles Bally e Albert Sechehaye, foi a partir dos apontamentos das aulas de Saussure que se estabeleceram as bases teóricas para os estudos que revolucionaram a linguística ao propor a distinção entre *langue* e *parole*, termos originais que sustentam a concepção saussuriana.

Saussure (2006, p. 21 e 23) diz que “a língua (*langue*) assim delimitada é de natureza homogênea (...) e a fala é sempre individual e dela o indivíduo é sempre senhor; nós a chamaremos fala (*parole*)”. O linguista vê a língua (ou *langue*) como um sistema social de signos que é falado por todos os membros de uma comunidade linguística. Esse sistema é homogêneo porque, em teoria, ele é consolidado e uniforme para todos os falantes de uma mesma língua. Embora Saussure (2006) considere a fala heterogênea, com variações no seu modo de se expressar, a língua continua sendo um objeto abstrato como um sistema de regras, ou seja, estável e separado do uso individual das mudanças que acontecem ao longo da fala (*parole*).

Com base nisso, Saussure (2006, p. 28) define que a “linguística propriamente dita, é aquela cujo único objeto é a língua”. Esta corrente teórica é estudada pela ideia do estruturalismo, conhecido também como formalista, que considera a língua como um sistema autônomo de signos, visando um sistema único cujo fatores externos não são analisados ou estudados, como por exemplo, as variedades de palavras que acontecem em um diálogo entre os falantes, através de uma interação comunicativa. Além disso, afastando-se dos princípios que cercam a língua viva em seus aspectos estilísticos, ideológicos e culturais que influenciam na diversidade e uso natural do dia a dia.

Em contrapartida, na década de 1960 a língua ganha outra concepção teórica a partir dos estudos de Noam Chomsky, considerado o idealizador do gerativismo. Chomsky (1998) refere-se à sua teoria da gramática generativa, ou, ainda, teoria gerativa, que atribui aos falantes de

---

<sup>1</sup> Que significa “nasce com o indivíduo”. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/inato/>. Acesso em: 02 de set 2024.

uma língua um conhecimento da competência linguística inata para produzirem a partir de regras limitadas um conjunto ilimitado de enunciados, pois apoiam-se na teoria da Gramática Universal (GU), criada pelo linguista para falar sobre um sistema único que é comum a todos os seres humanos que serve de base para a aquisição de qualquer língua natural.

Embora Saussure e Chomsky tenham contribuído de diferentes formas para a linguística, ambos compartilharam algumas teorias essenciais para a evolução da língua(gem), sendo a concepção da língua como um sistema abstrato e a independência da linguística como ciência. As diferenças entre eles, no entanto, são significativas e refletem suas abordagens diferentes dos estudos da linguagem: Saussure com uma abordagem estruturalista, social e descritiva, enquanto Chomsky com uma perspectiva cognitiva, biológica e gerativa.

Além disso, para falarmos agora um pouco mais sobre o fenômeno da língua(gem) vamos nos situar, portanto, a partir de agora, no contexto da Sociolinguística, com relação a variação linguística um dos focos principais dessa pesquisa. O linguista norte americano William Labov, considerado o precursor da sociolinguística moderna, propôs uma perspectiva distinta daquela época do século XX, marcada pelo domínio e a concepção saussuriana de correntes estruturalistas.

A crítica de Labov (2008) reflete sua posição contrária aos estudos saussurianos relacionados a língua em seu contexto social, estudada pela observação de qualquer indivíduo com teorias linguísticas “imanescentes”, isto é, aqueles que focam exclusivamente na estrutura interna da língua, sem levar em consideração o uso real e situacional no qual estão inseridos. Com isso, o uso da variação linguística e a relação entre linguagem e sociedade passa a ser idealizada como ruptura da teoria de que a língua seria um sistema comum sem a influência do meio. No livro de Coelho *et al* (2010), intitulado como “Sociolinguística” os autores expõem uma crítica em relação as teorias saussurianas de acordo com os estudos de Labov.

Labov critica a separação estabelecida por Saussure entre *langue* e *parole* e entre sincronia e diacronia, e também o fato de Saussure desconsiderar os fatores externos à língua ao defini-la como um sistema de signos que estabelecem relações entre si. Em última instância, Labov posiciona-se contra a primazia dos estudos imanescentes da língua (Coelho *et al*, 2010, p. 21).

Coelho *et al* (2010) apresentam também a visão crítica de Labov em relação às ideias de Chomsky, que entendia que a língua seria um fenômeno abstrato, não focando na variação natural e a pluralidade do uso real em diferentes contextos, o que reflete em uma visão homogênea da língua. Sua abordagem se diferencia do formalismo chomskyano, que foca principalmente nas estruturas internas da linguagem, ao enfatizar a percepção gramatical subjacente.

Partindo disso, Labov (2008, p. 238) defendia que “a heterogeneidade não é apenas comum, ela é resultado de fatores linguísticos fundamentais”, ou seja, a diversidade linguística presente no meio social é um fenômeno natural que acontece no cotidiano da própria natureza da linguagem, não apenas algo comum, mais sim, integradas nos fatores linguísticos que cercam os falantes. É a partir disso que são consideradas as condições do meio em que estão inseridos sejam eles: regionais, estilísticos, dialéticos, enfim, vários modos que enfatizam a variação linguística entre os emissores como uma parte fundamental da heterogeneidade e mutabilidade da nossa própria língua.

Desse modo, são essas modificações que aconteceram ao longo dos anos, que impulsionaram e revolucionaram cada vez mais as teorias da língua(gem), ao proporcionar os estudos da variação linguística no Brasil, até então enraizadas na tradição gramatical, para a qual a concepção da língua é homogênea. Como defendem Almeida e Bortoni-Ricardo (2023, p. 7) “A variação linguística constitui um fenômeno natural em qualquer língua; porém, tal fato não é compreendido pela grande maioria da população brasileira, que acredita ser a língua do Brasil um objeto homogêneo, inflexível”. Apesar disso, a variabilidade que existe atualmente no Brasil é imensa; a diversidade cultural, religiosa, linguística e racial está presente desde um percurso histórico que deu origem a uma prática normativa, hierarquizada e dogmática que foi imposta na sociedade brasileira.

Espalhou-se entre nós, em decorrência de um discurso normativo imposto pelo colonialismo, um português erudito que recusou a diversidade do português brasileiro e adotou o ensino de um português culto europeu com suas regras (Zilles e Faraco, 2015). Dessa forma, a nossa realidade sociolinguística possui essa particularidade no contexto social do Brasil, já que há uma divisão no nosso país que reflete não só no ensino educacional, como também na nossa formação histórica. Para Zilles e Faraco (2015, p. 25):

A sociedade brasileira se constituiu – em decorrência dos traços inerentes às práticas colonialistas – como uma sociedade radicalmente dividida em termos econômicos e, por consequência, em termos culturais e linguísticos.

Essa formação do período colonial apresentada por Zilles e Faraco (2015), marcada por divisões em termos econômicos, culturais e linguísticos favoreceram uma minoria rica e poderosa composta pela burguesia que acabou recusando de certa forma com a nossa identidade linguística brasileira, de modo que os valores e costumes da elite eram vistos e colocados como soberanos e únicos que deveriam ser seguidos e ensinados naquela época, enquanto as expressões culturais das classes populares como as de indígenas, negros e outras comunidades

marginalizadas eram desvalorizadas e colocadas como inferiores e “erradas” durante aquele tempo.

No livro de Marcos Bagno (2007), “Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística”, o autor enfatiza que isso se constitui de um verdadeiro abismo, pois a tradição gramatical estava associada a norma padrão e as formas doutrinadas pela seleção da elite que tinham como referência a ideia da constituição da gramática ideal, pois só as pessoas privilegiadas desfrutavam do domínio da fala e da escrita que considerava os brasileiros não saberem ou não possuísem o domínio para falar o português “correto” e “culto”.

[...] essa distância pode parecer um verdadeiro abismo, porque a nossa tradição gramatical se inspira em grande parte em determinados usos (literários, antigos, lisboetas) do português de Portugal e despreza ou condena as variantes mais frequentemente empregadas pelos brasileiros, incluídos aí os falantes com alto grau de escolarização e membros das classes privilegiadas. Surge então o estranho sentimento que a maioria dos brasileiros tem de que “brasileiro fala mal o português” ou de que o “português é muito difícil” (Bagno, 2007, p. 94).

Zilles e Faraco (2015) falam sobre esses dois lados de conjuntos de variedades existentes que de certa forma prevalecem até os dias de hoje na sociedade brasileira, devido a imposição dogmática daquela época, o chamado “português culto” com (variedades típicas e tradicionalmente urbanas), nela estão no topo a classe burguesa com poder econômico e, portanto, com privilégios que lhes garante uma educação de qualidade; e de outro, o “português popular” com (variedades de origem rural), fazendo parte dela as pessoas da parte baixa da pirâmide econômica e, portanto, sem acesso a um ensino educacional igualitário e de qualidade para todos independentemente do lugar e status que se ocupa.

Contudo, em divergência com essa perspectiva, surge também um movimento conduzido por linguistas e professores que buscam reformular essa prática tradicional, visto que, “no meio escolar, na maioria das vezes, a diversidade da língua é também ignorada, pois falta preparo teórico-metodológico para o professor lidar com um fenômeno comum, não aceito, entretanto, pela sociedade” (Almeida e Bortoni-Ricardo, 2023, p.8). No entanto, o sistema educacional tem a possibilidade de transformar cada vez mais o ensino em práticas pedagógicas que reconheçam o sistema linguístico do aluno a partir de seus traços sociais e culturais sem negá-las. Isso é discutido por Zilles e Faraco (2015, p. 34) ao dizer que:

Cabe ao professor reconhecer, na linguagem, esse instrumento de libertação e ampliar as competências linguísticas dos alunos, a partir daquelas com que eles chegam à escola, sem negá-las, mas reconhecendo nelas importante aquisição já consolidada. Isso constitui uma decisão fundamental.

O professor Bagno (2007), também defende e dialoga com um ensino de reconhecimento que Zilles e Faraco propõem, ou seja, uma prática de ensino que se deve passar por uma reeducação sociolinguística para que conheçam as mudanças linguísticas inseridas em um grupo de pessoas que falam uma língua variada e heterogênea. Bagno (2007, p. 116) reflete que:

É precisamente em torno disso que devemos lutar para criar uma pedagogia da variação e da mudança linguística, uma reeducação sociolinguística, em que a língua seja sempre vista como heterogênea, variável e mutante, sujeita às vicissitudes e peripécias da vida em sociedade.

Bagno (2007) aborda essa questão como uma educação “nova”, de uma reorganização dos saberes linguísticos, isso significa dizer, que através do trabalho de um educador que valorize os conhecimentos dos alunos nessa reeducação sociolinguística, este poderá contribuir aos estudos da língua não só como um meio de falar ou escrever bem, mas também, de desenvolver a interação social, a autoestima linguística do aluno, o repertório comunicativo e a conscientização de que a língua também é usada como instrumento social e de valor simbólico.

Dessa maneira, o desenvolvimento de práticas metodológicas no ensino vinculadas com a variação linguística presentes nas experiências de vida dos alunos e na reeducação sociolinguística, necessitam ser reconhecidas e aceitadas ao chegarem na escola com sua competência linguística, “e difundir mais profundamente a realidade sociolinguística nacional e entender como ela se constitui e que vetores atuam hoje dinamicamente no redesenho da nossa cara linguística” (Zilles e Faraco, 2015, p. 21). Dessa forma, estudar a nossa variedade linguística junto as práticas de ensino na sala de aula, pode contribuir com o desenvolvimento da realidade sociolinguística no Brasil.

Com isso, propor nas instituições educacionais um reconhecimento que caracteriza a importância de entender a heterogeneidade da nossa língua que moldam e influenciam a identidade linguística presente na sociedade brasileira através de dialetos, gírias, sotaques, nos quais se constitui a nossa cara linguística, pois “na perspectiva das ciências da linguagem, não existe erro na língua” (Bagno, 2007, p. 61). A ideia é não apenas estruturar essa diversidade linguística, mas também compreender como ela se forma e quais são os fatores ou “vetores” apresentados pelos autores Zilles e Faraco (2015), que influenciam suas mudanças constantes, como uma reformulação crítica dos modelos teóricos do passado e das práticas tradicionais nas aulas de Língua Portuguesa, impostas desde o colonialismo com seu português culto até os dias de hoje.

## 2.2 Ensino de gramática com foco na variação linguística integrado às práticas de metodologias ativas

A concepção da gramática para alguns educadores ainda é marcada pelo uso normativo da língua padrão. Um sistema quase mecanizado instituído pelo tradicionalismo que instituições e professores tendem a adotar, sem questionar as adequações e as necessidades linguísticas contemporâneas dos sujeitos, ao contrapor o sistema linguístico como algo vivo, variável e multifacetado que os falantes possuem e desempenham em diferentes locais ou situações que seguem um condicionamento social, cultural e ideológico. Nessa perspectiva, Franchi (2006, p. 69), diz que:

Mas, pior ainda, é que nesse exercício escolar puramente classificatório se distancia o aspecto fundamental da atividade de caráter gramatical que consistiria em compreender os diferentes processos pelos quais o sujeito atua linguisticamente.

Assim sendo, percebe-se que o ensino, muitas vezes, se limita a classificar e categorizar elementos linguísticos sem destacar a compreensão dos processos reais pelos quais os sujeitos atuam linguisticamente. Franchi (2006), fala sobre as dificuldades que os professores possuem no aprimoramento de atividades, ao fazer referência que não pode culpar somente a desinformação gramatical. Entretanto, afastar-se da gramatiquice dos exercícios escolares e atentar-se aos aspectos fundamentais que a língua abarca. Neves (2015) no seu livro “Que gramática estudar na escola? Norma e uso na Língua Portuguesa”, fala que algumas instituições de ensino, possuem um descuido e despreparo ao abordar o assunto de gramática para além do funcionamento da linguagem.

Mais uma vez insisto no fato de que a escola, em todos os seus níveis, descuida de assentar o tratamento da gramática na reflexão sobre a linguagem, ignorando as relações naturais entre as diversas modalidades de desempenho linguístico, sejam elas produzidas em um ou em outro veículo (oral ou escrito), sejam elas vazadas em um ou outro dos polos em que se distribuem (no falar e no ouvir, no escrever e no ler) (Neves, 2015, p. 115).

A autora destaca que a escola na maioria das vezes, ainda insiste em abordagens tradicionais em vez de focar nas relações e contextos sociais da língua, como por exemplo a variação linguística, desconsiderando uma reflexão mais contextualizada sobre os diferentes usos que a gramática pode possibilitar dentro do ensino. Além disso, as escolas e professores deveriam ter o compromisso de reconhecerem como fator importante na sala de aula, a conscientização da heterogeneidade de nossa língua e o uso dessas variações na competência comunicativa dos alunos e não tratar como “defeito” ou “desvio”, como destaca Neves (2015, p. 20):

Afinal, é ilegítimo desconsiderar a interferência mútua das variantes e conceber rigidamente um padrão linguístico modelar. No tratamento escolar, a variação não pode ser vista como “defeito”, “desvio”, e a mudança não pode ser tida como “degeneração”, “decadência”. Nem pode a heterogeneidade ser vista como recurso para atuações menos legítimas, “menores”.

Cada vez mais, percebe-se a diversidade linguística entre os estudantes de diferentes contextos, os quais trazem consigo uma bagagem de vivências linguísticas do seu cotidiano. Essas experiências devem ser reconhecidas pelos professores, de modo que possam ser respeitadas nos mais diversos modos de falas e escritas influenciados pela cultura dos alunos, sendo essencial considerá-los integralmente e não tratando como algo “errado” os seus usos naturais. Conforme, Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) diz que:

Há que se ter em conta ainda que das circunstâncias que cercam a interação. Os alunos que chegam à escola falando “nós chegemu” “abrido” e “ele drome” por exemplo, têm que ser respeitados e ver valorizadas as suas peculiaridades linguístico-culturais, mas têm direito inalienável de aprender as variantes do prestígio dessas expressões. Não se lhes pode negar esse conhecimento, sob pena de se fecharem para eles as portas, já estreitas, da ascensão social. O caminho para uma democracia é a distribuição justa de bens culturais, entre os quais a língua é o mais importante.

Bortoni-Ricardo (2005) defende que a variação linguística cumpre duas finalidades que de certa forma associam a integração de atividades no ensino auxiliando aos alunos a interagirem entre os diferentes meios são elas: a) ampliar a eficácia de sua comunicação, isso implica reconhecer os diferentes dialetos e usos da linguagem aumentando na nossa forma de se comunicar e compreender as nuances culturais que podem ser cruciais para o desenvolvimento formal e informal do sujeito; b) marca da identidade social, significa dizer que adaptar nossa linguagem aos diferentes contextos sociais pode ajudar a construir nossa identidade enquanto falantes da Língua Portuguesa, enriquecendo nossa própria expressão pessoal marcada pelo pertencimento da nossa língua.

Desse modo, é interessante pensar nas diferentes formas e variedades de se trabalhar com o ensino da gramática na sala de aula, pois o ensino gramatical está para além das normas cultas do falar e escrever bem. Antunes (2007, p. 41) destaca que “para ser eficaz comunicativamente, não basta, portanto, saber apenas as regras específicas da gramática. [...] Tudo isso é necessário, mas não suficiente”. Em outras palavras, a habilidade de comunicar-se de forma eficaz vai além de conhecer a estrutura gramatical correta das frases e sim nas diferentes maneiras de expressar-se concebendo a língua e a gramática como algo mutável e heterogêneo.

Para que essas mudanças aconteçam dentro do âmbito escolar, é necessário que os professores desenvolvam algumas práticas pedagógicas diferentes dos modelos tradicionais

impostos no ensino. Bortoni-Ricardo (2005, p. 132) diz que “professores sensíveis às diferenças sociolinguísticas e culturais desenvolvem intuitivamente estratégias interacionais em sala de aula que são altamente positivas”. Dessa forma, cabe à escola junto aos professores diversificarem o ensino da gramática através de estratégias pedagógicas que melhorem as interações em sala de aula, o docente tem a possibilidade de promover um ambiente mais favorável e proporcional às necessidades dos alunos por meio por exemplo do uso de metodologias ativas.

Assim sendo, as metodologias ativas integradas nas atividades escolares podem contribuir como estratégias de ensino que possibilitam ao aluno ser o principal responsável na participação do seu conhecimento de forma flexível, interligada que se concretizam em diferentes maneiras e abordagens durante o processo de ensino e aprendizagem (Bacich e Moran, 2015). Nessa perspectiva, a aprendizagem torna-se ativa e significativa para os alunos que conseqüentemente se envolverão durante as atividades na construção colaborativa ou individual do seu protagonismo.

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos para os quais trazem contribuições, quando há diálogos sobre as atividades e a forma de realizá-las (Bacich e Moran, 2015, p. 6).

A partir do estudo de Bacich e Moran (2015), percebe-se que para que aprendizagem se torne significativa, é importante considerar as atividades que façam sentido para os estudantes e o engajamento dentro da sala de aula. Um dos princípios das metodologias ativas é a participação atuante dos alunos no processo de aprendizagem. Essa prática é direcionada ao incentivo de questionar, refletir e aplicar conceitos em contextos reais ou simulados, que possibilitam aos discentes o seu entendimento dentro da sala de aula.

Esse aspecto está em concordância com a BNCC (2018), que busca garantir o protagonismo dos estudantes no desenvolvimento de competências autônomas essenciais a sua vida pessoal, social, profissional e intelectual. Como documento oficial e com algumas contradições discutidas no meio educacional, o fato é que algumas instituições estão passando por transformações ao refletirem sobre o papel da escola e a prática docente em relação ao contexto do aluno.

De acordo com Soares (2021, p. 34), “A BNCC corrobora a importância de repensar as práticas pedagógicas em um momento tão crucial para a educação”. Embora, a BNCC não direcione explicitamente o uso das metodologias ativas no ensino, os princípios e as integrações estão alinhados com algumas abordagens que orientam o protagonismo do aluno no fazer

educativo. É a partir do momento que o professor repensa a postura de transmissor de informações, ou seja, deixa de ser o único com conhecimentos na sala de aula, e passa a ser mediador colocando o aluno como centro da aprendizagem e assim, o envolve em exercícios que antes eram dominados pelos educadores e agora o coloca em projetos práticos de situações reais para que o tornem um sujeito ativo, participativo e reflexivo.

Além disso, a tarefa hodierna das escolas e professores é formar cidadãos instruídos e competentes em relação às necessidades e às diversidades que permeiam o âmbito educacional na construção de um fazer pedagógico. Segundo Sefton e Galini (2023, p.44), “a BNCC deve nortear os currículos das redes de ensino e definir as aprendizagens necessárias (ou mínimas) para todos/as estudantes brasileiros/as da educação básica, do infantil ao médio”.

Isso pode incluir o uso de metodologias ativas como uma das estratégias pedagógicas a serem implementadas na sala de aula, pois a integração das metodologias ativas é relevante para promover um ensino mais dinâmico, importante e proveitoso. Isso quer dizer que a BNCC permite certa flexibilidade na organização e estrutura curricular, incentivando escolas e professores a adotarem práticas que atendam aos princípios educacionais do referido documento. Na visão de Soares (2021, p. 40):

O papel da escola no cenário atual deve estar voltado às necessidades, tanto dos alunos da atualidade quanto das demandas futuras que eles encontrarão ao finalizarem a Educação Básica, no que se refere aos âmbitos sociais, acadêmicos, familiares e profissionais.

Nesse sentido, é importante pensar que as escolas devem estar atentas às possíveis transformações que surgem na modernidade, como também, às demandas dos alunos inseridos em realidades distintas. “O ensino individualizado, fragmentado e robotizado não atende mais ao contexto do século XXI”. (Soares, 2021, p. 62). Isso porque, as práticas implantadas para a educação atualmente não dialogam mais com um ensino que tem a possibilidade de ser contextualizado, participativo, dinâmico e colaborativo. Como defendem Bacich e Moran (2015), nesse início de século, os estudos sobre a necessidade de transformar a escola em o “novo” contexto de ensino, vem ganhando força e discussões nas práticas do cenário educacional. Bortoni-Ricardo (2005, p. 34) também fala sobre o cenário escolar que se deve ter hoje:

O perfil da escola tradicional não responde mais ao que já somos capazes de saber e de produzir. O espaço escolar não pode mais continuar demarcado, com fronteiras determinadas e fixas. Novos modelos se anunciam e muitos deles já vêm se concretizando.

Logo, integrar o uso de metodologias ativas vinculadas no ensino da gramática, especificamente na variação linguística é uma possibilidade de fazer uso desses métodos que estão surgindo nessa contemporaneidade. Entretanto, esse processo não é considerado fácil é preciso responsabilidade, comprometimento e estar aberto as prováveis execuções de serem trabalhadas nas aulas, principalmente em Língua Portuguesa.

Soares (2015) diz que o processo é gradativo, ou seja, leva um certo tempo para que essas atividades possam ser repassadas; são necessárias diversas tentativas, alguns estão abertos a novas experiências e oportunidades de diversificar a dinâmica e interação na sala e outras não, mas é preciso ter foco e persistência nas propostas das atividades a serem feitas na sala. Bortoni-Ricardo (2005, p. 35) discute sobre a tarefa dos professores diante dessas necessidades o autor diz que:

O que cabe ao professor é, simplesmente, considerando as experiências reais de seus alunos quanto ao uso da língua portuguesa, considerando a variedade linguística que eles utilizam e sua capacidade de nela se expressarem, conduzi-los nas atividades pedagógicas de ampliação de sua competência comunicativa.

O professor precisa considerar do ponto de vista pedagógico, uma aula de Língua Portuguesa voltada para as experiências reais dos alunos como destaca Bortoni-Ricardo (2005). As metodologias ativas por exemplo incentivam a colaboração e troca de conhecimentos ao permitir que a variação linguística seja integrada de forma que os alunos sejam estimulados a participarem de uma aula mais contextualizada e diversificada ao envolverem-se de maneira ativa na construção do conhecimento da linguagem e da competência comunicativa. Portanto,

Se, enquanto professores/as e educadores/as desejamos encontrar a conexão entre metodologias ativas e a experiência significativa dos/as estudantes, é necessário transformar a cultura educacional e social no que diz a respeito aos propósitos educacionais (Sefton e Galini, 2023, p. 15).

Com isso, se quisermos transformar o ensino baseado nas necessidades dos estudantes e nos processos educacionais que surgem atualmente, precisamos ressignificar a maneira como essas as aulas estão sendo ministradas e repensar nos métodos tradicionais que muitas vezes foram e são destaques nas aulas de Língua Portuguesa, principalmente no ensino de gramática.

Assim, o contexto educacional terá a oportunidade de transformar as práticas pedagógicas que antes eram voltadas para os professores como o detentor do conhecimento e agora passarem a ser redirecionadas para os alunos de forma que possam participar das aulas com mais motivação e engajamento durante o processo de ensino e aprendizagem ao possibilitar a execução dessas atividades no contexto escolar.

### 2.2.1 A *gamificação* como estratégia de metodologia ativa

*Gamificação*, tradução do termo em inglês *gamification*, surgiu nos Estados Unidos pelo programador e desenvolvedor de jogos Nick Pelling em 2002<sup>2</sup>. É uma palavra até então pouco discutida e utilizada por pesquisadores no Brasil, uma vez que, as ausências de autorias próprias ainda persistem em torno de estudos científicos. Pode ser escrita em diversas grafias, *gamification*, *gamefication*, *gameficação* e *gamificação*, sendo que considerarei a última para esta pesquisa, uma expressão mais parecida com o português do Brasil.

Assim sendo, a *gamificação* “significa a aplicação de elementos dos jogos em atividades cotidianas” (Sefton e Galini, 2023, p. 102), implica dizer também a utilização de jogos no contexto educacional para que os alunos, de maneira lúdica e significativa, possam participar, explorar, criar, socializar e competir em atividades escolares de forma gamificada. Então, é preciso considerar a importância que essa ferramenta pode proporcionar e despertar na sala de aula com o aproveitamento dos jogos no ensino.

Com isso, podemos compreender que a utilização dos jogos estão cada vez mais presentes nas escolas, sendo um recurso de estratégias significativas que pode incentivar aos alunos o engajamento durante as aulas e desenvolver a colaboração e o envolvimento mútuo dos estudantes. Além disso, pode tornar o ambiente mais lúdico pelo uso de metodologias a serem potencializadas no ensino, nas aulas de Língua Portuguesa. Para Figueredo e Junqueira (2017, p. 6)

A criação de espaços *gamificados* proporciona um ambiente de intensificação das atividades cognitivas para quem a vivência, gerando estímulos que partem do ambiente estruturado a partir de elementos dos games que interagem com o sujeito. (...) A *gamificação*, nesse sentido, é uma estratégia com a qual o indivíduo pode passar a viver uma narrativa cujo desenvolvimento depende de sua ação, da qualidade de sua imersão no papel de protagonista de uma ficção com propósitos diversos.

Para os autores, planejar essas atividades gamificadas no âmbito educacional, proporciona um ambiente mais interativo e lúdico, tanto em oferecer meios que encorajem aos alunos a participarem de forma ativa e autônoma nas atividades, quanto na sua capacidade de permitir a manipulação dos conhecimentos ao desenvolverem habilidades nas atividades e na formação protagonista dos estudantes. No entanto, fazer uso dessas atividades no ensino requer finalidades e adaptações que devem ser levadas em considerações no contexto de aprendizagem do aluno e da sala de aula, de maneira que possam tornar o conhecimento mais prazeroso e

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://brasil.uxdesign.cc/gamifica%C3%A7%C3%A3o-o-que-est%C3%A1-por-tr%C3%A1s-da-buzzword-624fea622a68>. Acessado em: 11 de out de 2024.

atrativo a serem seguidas no âmbito escolar ao liberar o espírito de competitividade, superação e recompensa como argumenta Soares (2021, p. 97), ao dizer que:

Ao adaptar os *games* a outros contextos, como o de sala de aula, as estratégias dos jogos possibilitam tornar o conhecimento mais atrativo, manifestando alguns comportamentos humanos como competitividade, socialização, superação e o prazer da recompensa em uma nova experiência de processo ensino-aprendizagem, valendo-se de técnicas e de *design* encontrados nos jogos para esse enriquecimento.

Dessa forma, quando o professor planeja levar a ferramenta do jogo como uma das propostas pedagógicas para o ensino da sala de aula é necessário também levar em consideração os objetivos e competências a serem alcançados pelos alunos, pois as atividades gamificadas redirecionam os docentes para um planejamento didático pedagógico na educação, de modo que dialoga com um campo teórico-prático. Assim, as regras e os conteúdos que estavam sendo repassadas para os alunos nas salas de aulas como por exemplo no ensino de gramática, representavam um mundo abstrato, e agora estão presentes em um mundo prático e concreto que podem ser aplicadas com o auxílio de professores através do uso de metodologias gamificadas.

A partir disso, integrar jogos nas salas de aulas relacionados ao ensino de gramática não é uma tarefa comum, uma vez que, muitos professores têm uma visão tradicionalista sobre o ensino dessa disciplina. A gramática é, frequentemente, vista como algo monótono, focado em memorização de regras e estruturas linguísticas que podem ser percebidas como desinteressantes de relacionar com alguma prática comunicativa inserida em algum jogo. Entretanto, a inclusão de uma prática pedagógica que desperte o interesse dos alunos na sala de aula, conseqüentemente promoverá uma aprendizagem mais prazerosa e significativa no ensino.

No entanto, é preciso deixar claro que a proposta da implementação da *gamificação* na sala de aula, não é a única solução para os problemas de desmotivação dos alunos no ensino. No curso, ministrado pela professora Caroline Pascoal da Universidade Estadual do Ceará (UECE), com o tema “Gamificando a língua portuguesa: como os jogos podem ajudar no processo ensino e aprendizagem nas aulas de língua portuguesa” transmitido no ano de 2024 através da plataforma *Youtube*<sup>3</sup> no canal TV Radiotec, ela afirmou que: “a *gamificação* em momento nenhum vai ser a solução para a cura da apatia dos alunos para com o ensino de Língua Portuguesa”, ou seja, essa proposta pedagógica não é a única solução possível que pode amenizar o desinteresse dos alunos em sala de aula.

---

<sup>3</sup> Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_mbw0dq9nL0](https://www.youtube.com/watch?v=_mbw0dq9nL0). Acesso em: 24 ago de 2024.

Entretanto, a criação de espaços *gamificados* como proposto por Figueredo e Junqueira (2017) podem proporcionar um ambiente de intensificação de atividades cognitivas para quem vivencia, a partir de elementos que interagem com os sujeitos presentes no contexto de ensino, ao participarem de forma prática e ativa das atividades como podemos ver no infográfico a seguir:

Figura 1: Pirâmide da aprendizagem



Fonte: Fappes apud Barros et al, 2018.

A figura acima, retrata a importância do uso da aprendizagem prática e ativa no ensino, ao demonstrar que 90% dos alunos aprendem quando estão praticando, isto significa que, ao propor uma experiência que promova uma aproximação crítica do aluno com a realidade, com o uso por exemplo da metodologia ativa *gamificação*, os alunos poderão participar de forma mais atuante no decorrer das atividades, de maneira que apresentem um resultado significativo com o ensino de Língua Portuguesa durante o processo de ensino e aprendizagem através da práxis, que direcione os educadores e estudantes na construção e evolução do conhecimento.

Assim sendo, os estudantes que participam e são protagonistas na execução das atividades por meio dos jogos, são capazes de possuir algumas vantagens que podem auxiliar a partir das experiências significativas na sala de aula. Dessa forma, a *gamificação* tem a possibilidade de promover alguns benefícios que podem favorecer os alunos no seu desenvolvimento e na sua formação social e educacional, para Faria (2021, p. 23), os benefícios da *gamificação* podem permitir:

Tabela 1: Benefícios da *gamificação*

Maior engajamento e participação dos alunos;
Desenvolvimento de pensamento crítico;
Autonomia e espírito de liderança são despertados;
Trabalho em equipe;
Aguçar a criatividade, permite ao aluno pensar de uma forma diferente

Fonte: Próprio autor, 2024.

Com base nisso, podemos fazer uma ligação desses fatores mencionados por Faria (2021) da *gamificação* para as aulas de Língua Portuguesa no ensino da gramática nos estudos da variação linguística na sala de aula. Dessa maneira, permitir aos alunos que vivenciem os benefícios da metodologia ativa *gamificação* ao pode possibilitar uma maior execução nas atividades ao promover o engajamento, desenvolvimento, autonomia e a criatividade dos estudantes no ensino.

Como já citado antes, os estudos variacionistas propostos por Willian Labov consideram o caráter da heterogeneidade, mutabilidade e diversidade que a nossa língua possui e não homogêneos, conforme postulavam Saussure e Chomsky. Um dos exemplos seria a variação linguística presente no Brasil no uso dos pronomes “nós e “a gente”. O emprego dessas variantes na língua são alternativas de se pronunciar a mesma coisa. O “nós” é tradicionalmente usado por pessoas que possuem um grau de escolaridade maior, fazendo parte dela a sociedade que defende a linguagem coloquial, enquanto expressão “a gente”, não indicada para a linguagem formal é utilizada pelos grupos considerados inferiores e com pouca escolaridade.

No entanto, é preciso que os professores considerem importante levar para os alunos discussões como essas, acerca do uso dos pronomes da 1ª pessoa do plural “nós” e a locução pronominal “a gente” para a sala de aula, visto que, os docentes possuem ainda uma base mínima nos estudos da variação linguística e de como lidar ou implementar essas aulas no conteúdo escolar que não é considerado necessário, pois o ensino está focado em regras gramaticais e no domínio padrão da língua tida como a certa. Isso é discutido por Zilles e Faraco (2015, p. 83, grifos do autor) ao enfatizar que:

Professores têm uma base mínima de conhecimentos sobre variação linguística. Mesmo assim, é possível que não considerem aceitável a concordância verbal não padrão com os pronomes de 1ª pessoa do plural (**nós** e **a gente**), estejam eles em contexto formal ou em contexto informal, na linguagem falada ou escrita. É possível também que os professores não disponham em seus planos de aula do conteúdo relativo ao estudo do pronome **a gente** e sua respectiva regra de concordância, e que, por hipótese, possivelmente, não considerem que seja necessária a inclusão desse tópico na grade curricular do ensino fundamental.

Com isso, é necessário trabalhar em sala de aula a realidade sociolinguística brasileira presente no nosso país, desde a condição sócio-histórica da linguagem até o contexto da comunidade linguística inserida na vida dos alunos, em razão da diversidade e heterogeneidade da nossa língua, essas características nos moldam e nos influenciam a constituir a nossa identidade linguística, uma vez que, ao falarmos ou escrevermos, seja nossa marca cultural diante da realidade que estamos inseridos seja no lugar, na cultura ou no nascimento. Coelho *et al* (2010, p. 25), discorre sobre isso listando alguns pontos em relação a quem somos diante dos modos de falas e escrita no meio social, os autores dizem que:

As diferentes formas que empregamos ao falar e ao escrever dizem, de certa forma, quem somos: dão pistas a quem nos ouve ou lê sobre (i) o local de onde viemos, (ii) o quanto estamos inseridos na cultura letrada dominante de nossa sociedade, (iii) quando nascemos, (iv) com que grupo nos identificamos, entre várias outras informações.

E é essa realidade acima descrita que os estudos da variação linguística propõem as pessoas respeitarem e utilizarem também no ensino. Mesmo que alguns educadores persistam na linguagem coloquial nas aulas, por geralmente se tratar de uma cobrança maior das escolas e pais que costumam impor doutrinações e imposições de regras padrões nas maneiras informais presentes nas interações sociais, pois na fala encontramos certos desvios considerados “normais” durante a linguagem. Brustolin (2009, p. 20), aborda a condição que o professor deve assumir em sala de aula, ao se deparar com as situações existentes na variedade linguística.

O educador precisa assumir a sua posição e mediar este choque, viabilizando, ao mesmo tempo, o contato com as diversas variedades linguísticas existentes na fala e escrita, de modo a possibilitar o domínio dos discentes com estas em diversas ocasiões, ampliando não apenas a aprendizagem dos conteúdos escolares, mas a utilização dessas ferramentas para uma efetiva participação no contexto social.

Sendo assim, a sala de aula torna-se um ambiente mais adequado para essas discussões e envolvimento dos alunos, quando o professor assume a posição de mediar como defende Brustolin (2009), ao intervir nos estudos da variação linguística no uso da língua. E com isso, trabalhar atividades didáticas no ensino da Língua Portuguesa para além da noção do “certo” e “errado” que é imposto nas aulas de gramática. O objetivo aqui, não é acabar ou banalizar a norma padrão dentro da sala de aula, até porque ela também é essencial na formação do aluno, mas é preciso reformular os modelos críticos e desmotivados que persistem nas aulas de gramática para que os alunos consigam diversificar, utilizar e dominar as diversas maneiras no ensino.

Esse fenômeno variável bastante perceptível em nosso dia a dia de falantes do português de fazer uso alternativo do pronome “nós” para o “a gente”, vem tendo cada vez mais

notoriedade no meio social. É comum as pessoas construírem diálogos ou frases, sejam na língua falada e escrita ou contexto formal e informal como: (1) nós vamos/vai ou (2) a gente vai/vamos. Essas variantes não têm valor absoluto de “certo” ou “errado” dentro dos contextos sociais, apenas consistem em escolhas linguísticas de diferentes sujeitos de uma comunidade que possuem valores distintos nos modos de fala ou escrita.

Isso é debatido por Coelho *et al* (2010) que apresenta uma distinção importante nos estudos dessa variação: a distinção entre variável e variantes. “Variável o lugar na gramática em que localizamos variação, de forma mais abstrata. (...) E Chamamos de variantes dessa variável as formas individuais que “disputam” pela expressão da variável” (Coelho *et al*, 2010, p.26). Desse modo, a variável “nós” por exemplo, representa uma característica da linguagem que apresenta um aspecto ou categoria da língua que pode variar; e a variante representada no uso da locução pronominal “a gente” é um aspecto individual que contribui com uma das formas diferentes que surgem de uma determinada variável, no caso aqui a do pronome da 1ª pessoa do plural “nós”.

Portanto, os estudos dessa variação no âmbito escolar podem proporcionar aos alunos a curiosidade e o engajamento para com o ensino da gramática. Nesta perspectiva, a metodologia ativa *gamificação* pode permitir por meio do jogo, que os alunos busquem conhecimentos necessários a partir das experiências significativas e linguísticas que cada estudante carrega consigo através de sua cultura e identidade; além de reinventar, criar, participar e provocar reações que sejam úteis ao processo de aprendizado no ensino da gramática. Conforme Nunes (2024, p. 61), fala sobre a abordagem gamificada no ensino.

[...] ao adotar essa abordagem gamificada, buscamos não apenas ensinar gramática, mas também promover o gosto pela aprendizagem da teoria gramatical por meio de uma metodologia ativa, capaz de favorecer a motivação do aluno para aprender com prazer.

Diante disso, a proposta de ensino para a utilização da metodologia ativa *gamificação*, busca tornar o aprendizado cada vez mais prazeroso e dinâmico na aula de gramática por meio de estratégias *gamificadas*, e estimular assim, a aplicação prática dos conhecimentos gramaticais por meio dos jogos e desafios que estimulem aos alunos a se tornarem protagonistas e autônomos no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, Nunes (2024) expõe que a proposta de ensino *gamificado* deve ser integrada de forma coerente aos propósitos escolares e as necessidades dos alunos, ao garantir que os conteúdos gramaticais abordados na metodologia *gamificada* possam permanecer lineares com

os objetivos educacionais, com as diretrizes e com os documentos que orientam e direcionam as instituições de ensino.

Assim, ao refletir sobre essas discussões no âmbito escolar, junto ao ensino da variação linguística com o uso da metodologia ativa *gamificação*, pode se constituir em abordagens pedagógicas significativamente positivas ao propor o direcionamento dos alunos a sua forma protagonista na aprendizagem. Em virtude disso, essa pesquisa pretende mostrar a motivação dos estudantes nas estratégias propostas pelas metodologias ativas, a fim de ressignificar as aulas de Língua Portuguesa nas escolas, até então consideradas na cultura tradicionalista por meio do jogo roleta das relações sociais “nós” e “a gente”.

### 3 METODOLOGIA

Esta seção apresenta o percurso da pesquisa seguido dos procedimentos metodológicos adotados durante a realização do estudo sobre o uso das metodologias ativas nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente no ensino de gramática, por meio da metodologia ativa *gamificação*. Inicialmente, será apresentado o tipo de pesquisa, os métodos para a coleta de dados, os instrumentos analisados, a constituição do *corpus*, bem como os procedimentos éticos estabelecidos para garantir a confiabilidade e a validade dos resultados obtidos em conformidade com os objetivos propostos.

Para atingir os objetivos, fizemos uma pesquisa exploratória e intervencionista no campo através da aplicação de uma proposta didática de um jogo no ensino da gramática em sala de aula, promovendo a autonomia dos alunos na metodologia ativa *gamificação* em uma turma do 9º ano.

#### 3.1 Caracterização da pesquisa

Toda pesquisa é construída com base na resolução de um problema ou indagação passível de ser resolvido ou amenizado. Portanto, esta pesquisa se classificou como exploratória, uma vez que seu objetivo foi explorar cenários e sujeitos relacionados aos acontecimentos do problema investigado. Para Malhotra (2001, p.106), a pesquisa exploratória “tem como principal objetivo o fornecimento de critérios sobre a situação problema enfrentada pelo pesquisador e sua compreensão”. A partir disso, no que se refere a coleta de dados, foi feita uma pesquisa de campo colocando o pesquisador em contato direto com o objeto de estudo investigado para uma compreensão melhor do problema a ser pesquisado. Para Gonçalves (2001, p .67):

[...] A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

Isso posto, a presente pesquisa foi realizada a partir do uso da metodologia ativa *gamificação* em torno do ensino de gramática numa escola pública do interior do Rio Grande do Norte em uma turma do 9º ano. A pesquisa pode contribuir para a organização pedagógica em turmas de Língua Portuguesa, no ensino fundamental, de modo que foi aplicada uma proposta didática com os alunos desenvolvida na sala de aula abordando a variação linguística

no uso dos pronomes “nós” e “a gente” em situações comunicativas conforme as situações sociais.

Desse modo, esse tipo de pesquisa se classificou em relação ao objeto de estudo como tipo intervencionista, visto que, a escolha do pesquisador foi ir a campo intervir numa realidade de sala de aula para a aplicação da proposta produzida. Para Westin, Roberts, (2010) *apud*: Oyadomari *et al* (2014, p. 246):

A Pesquisa Intervencionista, também considerada como uma vertente da pesquisa-ação, é referenciada como uma técnica que pode produzir resultados relevantes, pois dado que o objetivo é juntar a teoria com a prática, utiliza-se da técnica de estudar o objeto em sua prática cotidiana, mas sempre com o propósito de gerar contribuições teóricas relevantes.

Quanto à abordagem dos dados, esta pesquisa se comportou como sendo qualitativa, uma vez que se justificou pela necessidade de interpretação e compreensão dos alunos no ensino da gramática através da metodologia ativa da *gamificação*. Para Moreira e Caleffe (2008, p. 73), a pesquisa qualitativa “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente”, pois esta pesquisa considerou o contato direto entre os sujeitos comprometidos, com base no estudo processual mediante a abordagem dos dados.

Para o desenvolvimento e a construção da proposta didática utilizada com a turma, foi escolhido o “Mapa de Planejamento das Metodologias Ativas no Ensino Fundamental” (ver tabela 2) na página 58 de Sefton e Galini (2023), visto que o referido mapa foi possível de ser utilizado no ensino fundamental para o desenvolvimento desta prática. Este mapa detalha estratégias e atividades a serem implementadas para integrar o uso da metodologia ativa *gamificação* no processo educativo, visando não apenas transmitir conhecimento, mas também estimular a participação ativa dos alunos ao promover um ensino de aprendizagem mais dinâmico e colaborativo.

### 3.2 A constituição do *corpus*

O *corpus* de trabalho foi constituído a partir da atividade de uma proposta didática desenvolvida na turma do 9º ano baseada nos estudos de Pinheiro, Carvalho e Cardoso (2020). Esses autores aplicaram a metodologia ativa *gamificação* denominada roleta das relações sociais de “nós” e “a gente” (ver apêndice B) na página 63. A escolha deste estudo se deu pelo interesse na atividade que aborda a variação linguística, relacionado a autonomia do aluno objeto de estudo desta pesquisa.

Além disso, essa metodologia foi previamente aplicada com sucesso em uma Escola Estadual em Aracaju/SE com alunos do 9º ano. Com isso, destacamos que a referida proposta teve algumas alterações como o tempo médio, exclusão e inclusão de regras criadas durante a aplicação da proposta didática, visto que o comportamento dos participantes no campo da investigação impactou diretamente o percurso do planejamento inicial da atividade.

A pesquisa foi realizada no decorrer de duas semanas no mês de novembro no ano de 2024, em uma escola do ensino fundamental na turma do 9º ano, em uma cidade no interior do Rio Grande do Norte com um total de 23 alunos. A escola foi selecionada de acordo com a disponibilidade da unidade, junto a professora da turma que cedeu a sala de aula para a aplicação da proposta, demonstrando apoio no que fosse necessário. O tema principal da proposta foi a autonomia dos alunos em relação a variação dos pronomes “nós” e “a gente”. As etapas foram aplicadas pelo pesquisador, que não era o professor(a) da turma e foram desenvolvidas com sucesso.

### 3.3 Tratamento ético da pesquisa

A condução ética da pesquisa foi essencial para assegurar e proteger os direitos dos participantes que estavam envolvidos no estudo, preservando o bem-estar e certificando a integridade dos sujeitos na análise dos resultados. As fases de consentimento, anonimato e confidencialidade dos dados foram planejadas, asseguradas e garantidas, de acordo com as questões éticas.

A partir disso, os participantes foram esclarecidos sobre o consentimento livre da pesquisa e finalidade das etapas envolvidas. Em seguida, os participantes foram informados sobre o direito de participar ou não sem qualquer tipo de prejuízo, bem como sobre o objetivo da pesquisa. Enfatizei a confidencialidade e anonimato garantindo que as informações seriam mantidas privadas e não compartilhadas, protegendo a privacidade dos participantes.

Da mesma forma, as medidas adotadas relacionadas ao armazenamento e uso dos dados foram asseguradas de que somente os indivíduos autorizados poderiam acessá-los. Destacamos também a responsabilidade do investigador em manter a integridade da coleta dos dados e nas análises de resultados para a interpretação dessa pesquisa, sem alterar as informações obtidas para beneficiar o estudo.

Por fim, enfatizo que esta pesquisa se organizou dentro das normas do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), com o objetivo de assegurar que todos os procedimentos utilizados estão em consonância com as

normas éticas para estudos envolvendo seres humanos, confirmando que as práticas requeridas asseguram o respeito e a proteção dos envolvidos. Depois de examinar o projeto, o comitê aprovou-o, de acordo com o parecer de número 7.220.627, fazendo parte da primeira etapa do projeto “processos metodológicos para o ensino e aprendizagem na educação básica: multiletramentos e formação de professor”, coordenado pela professora Dra. Antonia Sueli da Silva Gomes que está registrado no Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), de acordo com o número 82294724.8.0000.5294.

### 3.3.1 Apresentação do projeto e autorização dos responsáveis

Antes de iniciar a proposta didática, os responsáveis pelos sujeitos participaram de uma reunião na escola e a partir disso, receberam informações sobre a pesquisa e o tempo de duração. Em seguida, os responsáveis receberam um Termo Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>4</sup>, (ver anexo 1) na página 68 e o Termo Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)<sup>5</sup>, (ver anexo 2) na página 71 com informações da proposta didática e o objetivo da pesquisa que seria desenvolvida, contendo também as informações do pesquisador e orientadora no documento. A pesquisa só foi iniciada, após a autorização assinada pelos participantes.

### 3.4 Pré-teste: Checagem inicial: instrumento de diagnóstico

Inicialmente foi aplicado um pré-teste individual, com a finalidade de avaliar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto proposto. A checagem inicial: instrumento de diagnóstico (ver apêndice A) na página 61 foi composto por 10 questões, sendo que as questões 1 a 5 foram elaboradas pelo próprio pesquisador, de maneira que, os alunos assumiriam o papel de juiz para julgar as sentenças, a partir do uso dos pronomes “nós” e “a gente”, por meio dos personagens alegria para (adequado) e tristeza para (não adequado) do filme “Divertidamente”. E as questões de 6 a 10 foram retiradas da dissertação de mestrado da autora Silva-Brustolin 2009, que aplicou essas perguntas em turmas do ensino fundamental no estudo da variação linguística em relação ao uso formal e informal dos pronomes “nós” e “a gente”, no contexto social.

---

<sup>4</sup> O TCLE, é um documento fundamental para ética da pesquisa que deve ser assinado pelos participantes da pesquisa, para garantir que seus direitos sejam respeitados e a legitimidade do projeto seja mantida.

<sup>5</sup> O TALE, é um documento importante de linguagem acessível para a ética da pesquisa que deve ser assinado pelo próprio participante, para garantir que seus direitos sejam respeitados e a legitimidade do projeto seja mantida.

Na fase inicial, observei a escola para verificar o perfil da turma, para uma posterior realização das atividades. A checagem inicial aconteceu de forma individual, realizada em sala de aula com 23 alunos no turno vespertino, na primeira semana de novembro de 2024. Antes de iniciar, falei do objetivo da pesquisa e finalidades para que os alunos pudessem compreender a aplicação da atividade, considerando os critérios morfológicos e as variações formais e informais em relação ao uso dos pronomes “nós” e “a gente”. Depois da avaliação das sentenças, recolhi o questionário e solicitei que formassem grupos e denominassem o nome de cada um, para que depois fosse aplicado o jogo da roleta das relações sociais “nós” e “a gente”.

### 3.5 Aplicação do jogo roleta das relações sociais “nós” e “a gente”

Após a checagem inicial, foi solicitado aos alunos que se organizassem em grupos de até seis integrantes, para posteriormente participarem da aplicação da proposta didática. A atividade foi aplicada em uma turma do 9º ano, composta por 21 alunos com idades de 14 a 19 anos. O jogo da roleta das relações sociais “nós” e “a gente” foi selecionado para desenvolver a autonomia e protagonismo dos alunos, alinhando-se aos conteúdos de gramática, especialmente da variação linguística no uso dos pronomes “nós” e “a gente”. Antes de iniciar o jogo, solicitei aos grupos que escrevessem sobre o que eles achavam sobre o ensino da gramática e o tradicionalismo nas aulas de Português, para que no final comparassem com a abordagem feita pelo pesquisador.

Para o planejamento desta atividade, foi escolhida metodologia ativa *gamificação*, ou seja, a utilização de um jogo por ser uma abordagem interativa e dinâmica que incentivam os estudantes a desenvolverem habilidades e conhecimentos necessários de modo que, seja uma aprendizagem significativa e despertem os alunos a estudarem de maneira lúdica rompendo com o tradicionalismo na sala de aula. O jogo teve algumas adaptações em relação ao número de participantes, premiações, pontuações e regras comparados com a aplicação da proposta de Pinheiro, Carvalho e Cardoso (2020). As regras do jogo estão na tabela a seguir.

Tabela 3: Regras do jogo

Os alunos devem se dividir em quatro grupos de, no mínimo, seis pessoas.
Os alunos devem escolher o nome do grupo.
O grupo deve escolher quem será o líder, que girará a roleta.
Após o líder girar a roleta, deve escolher um dos quatro cartões que contém a situação comunicativa.
O grupo deve criar um diálogo.

O líder do grupo deve mostrar aos colegas o cartão que escolheu, para que todos possam elaborar o diálogo.

Fonte: Próprio autor (2024), baseado na proposta de Pinheiro, Carvalho e Cardoso (2020).

A sala de aula ficou dividida em quatro grupos de até seis pessoas, com a representação do líder. Os alunos se organizaram a partir de suas afinidades e nomearam os grupos em: “os guris”, “os desunidos” “as winx” e “os batatões”. Em seguida, apresentamos as regras do jogo como na tabela 3 acima e a roleta das relações sociais “nós” e “a gente”, que foram escritas no quadro da sala.

A roleta possuía 5 interações sociais (ver apêndice C) na página 64 (escola, *Whatsapp*, festa, loja e piscina) e 3 em relações às etapas do jogo (passe a vez, - 10 pontos e - 20 pontos), totalizando 8 casas do jogo. Para cada situação social era entregue um cartão (ver apêndice D) na página 65 pelo professor, para que, a partir dele, os alunos possam criar uma situação comunicativa diferente. As regras para a criação do diálogo deveriam conter: no mínimo 4 falas, somente pronomes da primeira pessoa do plural (nós e a gente) e a participação da situação comunicativa envolvidas na conversa.

Cada grupo teve em média 12 minutos para montar e escrever o diálogo de acordo com a situação que estavam jogando, após a elaboração os alunos mostravam aos demais grupos o diálogo elaborado que julgavam a partir das placas de *like* e *deslike* (ver apêndice E na página 66) se estava adequado ou não o uso de “nós” e “a gente”.

### 3.5.1 Aplicação da atividade desenvolvida

Com a finalização da proposta, foi pedido aos alunos uma atividade da terceira fase: revisão do conteúdo (ver apêndice F) na página 67. Os estudantes fizeram em grupos, os mesmo que foram formados para a aplicação do jogo. Participaram da atividade 23 alunos durante a segunda semana de novembro de 2024, no turno vespertino. Os alunos tiveram a oportunidade de escreverem sobre a abordagem utilizada para o ensino da gramática no uso dos pronomes “nós” e “a gente” e comparar com a metodologia utilizada nas aulas. A partir disso, os alunos apontaram os pontos positivos e negativos e as dificuldades encontradas na realização do jogo.

## 4 METODOLOGIA ATIVA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE GRAMÁTICA: O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Neste capítulo, discorreremos sobre os dados obtidos durante essa pesquisa, tendo como base os resultados do uso das metodologias ativas como estratégias inovadoras para as aulas de Língua Portuguesa, destacando sua importância e aplicabilidade no ensino, com o uso por exemplo da *gamificação* para a gramática.

Esta seção se divide em duas etapas. Na primeira delas, para falar sobre os resultados da checagem inicial para verificar os conhecimentos prévios dos alunos. Assim, levamos a discorrer sobre as diferentes respostas dos alunos através das questões que abordam o uso dos pronomes “nós” e “a gente” em contextos formais e informais.

Em seguida, no segundo tópico trazemos a análise dos resultados do uso das metodologias ativas a partir da integração da *gamificação* no ensino da gramática, especialmente na variação linguística. Isso foi possível por meio de uma proposta didática, utilizando o jogo “roleta das relações sociais “nós” e “a gente” na turma do 9º ano do ensino fundamental, promovendo os resultados para essa pesquisa.

### 4.1 O uso de metodologias ativas como organizadoras das estratégias de ensino em sala de aula

Para iniciar as análises dos dados desta pesquisa, fez-se necessário falar de uma pesquisa intervencionista e exploratória na sala de aula, com base na aplicação de uma proposta didática, a fim de comprovar e fundamentar os estudos das metodologias ativas no ensino. Com isso, as teorias e análises aqui apresentadas e discutidas foram significativas para promover o uso de práticas pedagógicas nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente no estudo gramatical.

Antes da proposta, a pesquisa envolveu uma aplicação de uma checagem inicial: instrumento de diagnóstico (ver apêndice A), realizado com o objetivo de avaliar os conhecimentos prévios dos alunos em relação ao uso dos pronomes “nós” e “a gente” na escrita e em contextos formais e informais na fala. Na fase inicial, observei a sala para conhecer a escola e verificar o perfil da turma para as realizações das atividades.

O pré-teste aconteceu em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, numa escola pública do interior do Estado do Rio Grande do Norte. Nesta etapa, participaram 23 alunos denominados por meio de pseudônimos para garantir e preservar os participantes envolvidos, respeitando o anonimato e os princípios éticos da pesquisa de acordo com as normas do comitê

ética. A aplicação foi com 10 questões objetivas, sendo que analisei até a questão 8 e ocorreu em uma aula com duração de uma hora.

Logo após, os resultados obtidos no pré-teste foram analisados pelo pesquisador, a fim de identificar possíveis dificuldades em relação ao uso dos pronomes. Primeiramente foi analisado as questões de 1 a 5, em que os alunos assumiram o papel de juiz para julgar as sentenças por meio dos personagens do filme “divertidamente” alegria para (adequado) e tristeza (não adequado). Assim, obteve-se em relação ao uso do “nós” a forma predominante na sala de aula, devido a imposições de um português padrão, pois dos 23 alunos apenas um julgou como certo a frase, *nós estuda sempre para o trabalho e não passamos* como adequado.

Em relação ao uso da variante “a gente”, nenhum dos alunos acertou todas as questões que tinham o pronome “a gente” foi acertada por todos os alunos e ainda com algumas dúvidas na realização da atividade, alguns alunos verbalizaram achar “estranho” a forma de como o pronome estava escrito. Um dos enunciados com maior dúvida foi “*meus filhos encontraram a gente na festa*”. Entretanto, a maioria da turma conseguiu julgar como certa, apenas 5 alunos não acharam adequado.

A partir disso, foi possível perceber que durante a aplicação da checagem os alunos ficaram mais à vontade com a forma padrão “nós”, por achar que é a certa, mesmo considerando a locução pronominal “a gente” também da Língua Portuguesa, isso é visto no decorrer das últimas questões. As perguntas de 6 a 10 foram retiradas de uma pesquisa de campo da dissertação de mestrado da autora Silva-Brustolin (2009), que aplicou um questionário com o intuito de investigar os fatores linguísticos, estilísticos e sociais que condicionam o uso da forma “a gente” no lugar do pronome nós.

Nesta pesquisa, utilizou-se este estudo também como escolha para verificar como os alunos se adequam a maneira de falar entre contextos formais e informais em relação ao uso do “nós” e “a gente”. Com base nisso, foi observado nos estudantes que a maneira tida como a “certa” prevalece nas situações do uso do “nós”, enquanto as outras formas de se falar são colocadas como inadequadas em alguns contextos. Isso ocorre devido a norma padrão estabelecida pela forma culta da Língua Portuguesa que “desconsidera” as variações em torno da língua ao considerar o pronome “nós” como o “correto” de se utilizar.

Notamos que alguns alunos tiveram percepções distintas nas questões 6, 7 e 8 no que se refere a forma do pronome “a gente”, devido as normas doutrinadoras da língua padrão. Na pergunta 6) que forma você nunca falaria? 20 alunos responderam a alternativa d) *a gente vamos dançar*. E na 7) Que forma você falaria, mas acha ruim? 10 alunos responderam a alternativa,

c) *a gente vamos embora*. E na questão 8) Que forma você não falaria e acha ruim? 16 alunos responderam a alternativa c) *a gente vamos viajar amanhã*.

Isso aconteceu devido aos variados contextos em que os alunos estão inseridos no cotidiano, influenciados pela forma coloquial da linguagem. Nas situações informais, é considerado “normal” as pessoas utilizarem a expressão “a gente vamos embora” ou “a gente vamos viajar amanhã” especialmente por se tratar de familiaridade no discurso do dia a dia.

A escola, por ensinar a forma a norma padrão, internaliza certos termos considerados “corretos” ou “errados” com base no que é mais reprovado em contextos formais, ou que os faz rejeitar expressões que não são aceitas na norma culta. Portanto, “vamos” é a forma verbal que corresponde à primeira pessoa do plural “nós”, porém concorda com a terceira pessoa do singular. Contudo, no uso comum, existe uma maneira para concordância de “a gente” com o verbo na primeira pessoa do singular (vamos). Por isso, por exemplo a maioria dos alunos responderam que fariam “a gente vamos viajar amanhã”, mesmo achando ruim.

Essa perspectiva da análise qualitativa foi importante para a realização da proposta didática, que buscou despertar nos alunos uma compreensão melhor no estudo dos pronomes “nós” e “a gente”, por meio de uma abordagem mais interativa e dinâmica. A partir disso, decidiu-se implementar a metodologia ativa *gamificação*, de maneira que incentivassem a autonomia e participação ativa dos estudantes na realização da atividade, que será detalhado no próximo subtópico.

#### 4.2 A *gamificação* e os usos possíveis nas atividades de ensino de gramática nos pronomes “nós” e “a gente” numa turma do 9º ano

Nesta seção, serão apresentados e analisados os dados obtidos a partir de uma proposta didática por meio de uma pesquisa de campo, com os objetivos de envolver os alunos na compreensão gramatical do uso dos pronomes “nós” e “a gente”, identificar os sentidos produzidos no uso formal e informal desses pronomes e investigar a autonomia dos alunos na construção de diálogos no jogo roleta das relações sociais “nós” e “a gente”, a partir da metodologia ativa *gamificação*.

Antes disso, faz-se necessário falar sobre os resultados obtidos na teoria ao longo dessa pesquisa, em relação as vantagens e benefícios que a metodologia ativa *gamificação* pode proporcionar no ensino. Constatou-se que os professores que planejam utilizar em suas aulas de Língua Portuguesa metodologias gamificadas, tiveram como resultados a ampliação de

conhecimentos dos alunos favorecendo o desenvolvimento de habilidades na execução das atividades, com base em um ambiente mais lúdico, interativo e dinâmico.

Percebeu-se também que relacionar o ensino da gramática, integrada a uma prática pedagógica que desperte a autonomia dos alunos na compreensão da gramática, não é uma atividade simples, visto que, os professores permanecem em um ensino tradicionalista e monótono. Esse fato é evidenciado, com base na visão dos alunos, pois antes de iniciar a aplicação da proposta, solicitei aos grupos do jogo denominados por “os desunidos”, “as winx”, “os batatões” e “os guris” que descrevessem um pouco sobre qual era a visão de cada grupo em relação ao ensino da gramática e como era a metodologia que costumava usar na aula. Vejamos algumas respostas selecionadas de cada grupo na tabela a seguir:

Tabela 4: Respostas dos grupos sobre o ensino tradicional

Grupos	Respostas
Os guris	Não gosto, porque é entediante e não tenho muito interesse a respeito e porque é chato e tenho certeza de que não vou usar.
As winx	O ensino tradicional é chato, pois sempre é a mesma coisa, sem nenhum outro tipo de método de ensino a atenção do aluno é desviada. Mais o que piora a situação é a falta de conteúdo, e assim uma espécie de “loop” é criado, sendo pior ainda.
Os desunidos	Falta de abordagem no assunto da gramática, é repetitivo, cansativo e a professora só passa textos.
Os batatões	A explicação se torna chata e a professora não se interessa para o ensino. A gramática era legal no início mais a professora não ensina.

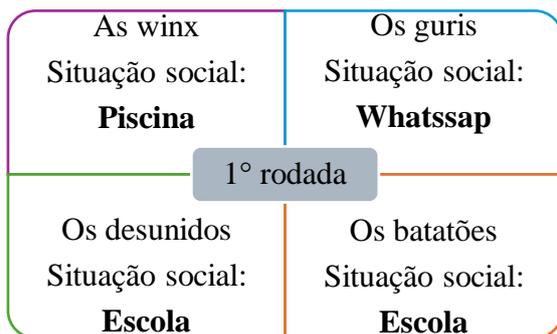
Fonte: Próprio autor, 2024.

Ficou claro, portanto, que as respostas aqui apresentadas pelos grupos comprovaram que o ensino da gramática permanece com métodos tradicionalistas e conseqüentemente no desinteresse dos alunos em aprender o conteúdo, como discutido ao longo desta pesquisa. A falta de abordagem, o método repetitivo e a forma cansativa de textos, fazem das aulas de gramática “chata” como descrevem os alunos. O grupo “as winx” destacou, que isso se torna uma espécie de “loop”, ou seja, um conceito interessante de ser abordado pelos alunos que podem ser aplicados as diversas situações do cotidiano, como hábitos repetitivos e padrões de comportamento, como acontece no ensino da gramática.

A partir disso, foi iniciado a segunda fase da pesquisa a proposta didática, com o intuito de desenvolver estratégias no ensino da gramática com o uso da *gamificação*, considerando que existem variações linguísticas em relação às normas impostas pelas gramáticas e o uso real da língua. Para análise e apresentação dos resultados extraímos as ocorrências de uso das variantes da primeira pessoa do plural nos diálogos, a partir de contextos interacionais presentes na roleta das relações sociais “nós” e “a gente”, (escola, *Whatsapp*, festa, loja e piscina).

Assim, os resultados na turma foram os mais diversos possíveis, com aplicação feita em duas rodadas analisando o engajamento dos grupos “os desunidos”, “as winx”, “os batatões” e “os guris”. No entanto, destaco que houve algumas dificuldades dos grupos para entender a atividade, como também o envolvimento em manter a concentração. Na 1º rodada, os grupos giraram a roleta e cada um ficou com uma situação social apresentada nos cartões (ver apêndice 3), como podemos ver na figura 2 a seguir:

Figura 2: 1º rodada dos grupos



Fonte: Próprio autor, 2024.

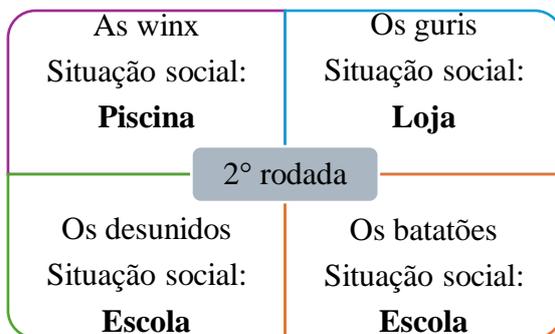
Cada grupo teve 10 minutos para a criação dos diálogos e as regras permaneceram as mesmas do jogo como mencionado na tabela 3. O grupo “as winx”, conseguiu um excelente desempenho na criação dos diálogos nessa rodada, ao criar todos os diálogos com o uso dos pronomes “nós” e “a gente”. Em seguida, todos os grupos aprovaram, por meio da placa “like” sem questionamentos. “Os guris” não conseguiu formular os 4 diálogos que precisava, no entanto, as 3 situações criadas em relação ao uso dos pronomes estavam certas e foram aprovadas também com o “like” pelos outros grupos, com apenas uma observação de que a pontuação não seria completa.

O grupo “os desunidos”, tiveram um ótimo desempenho, pois em todas as frases criadas apresentaram o uso considerado correto dos pronomes. E com isso, todos os demais grupos aprovaram com êxito sem levantamento de dúvidas. O grupo “os batatões” foi o que apresentou maior dificuldade nesta 1º rodada, mas conseguiu formular um diálogo utilizando o pronome

da 1ª pessoa do plural “nós”, que estava correto. Ao ser perguntado pelo pesquisador, o grupo verbalizou que tinha sido a falta de organização dos integrantes ao construir as frases e a dificuldade de empregar o uso do pronome.

Ao longo dessa 1ª rodada, é importante destacar que os estudantes apresentaram um bom desempenho na aprendizagem e na aula. Essa análise reforça a teoria de Faria (2021), ao falar sobre os benefícios da *gamificação*, que permitir nos alunos o envolvimento na aula, o espírito de liderança, a autonomia, a criatividade, o trabalho em equipe, enfim, habilidades que foram positivas para a construção do conhecimento como foi comprovado durante essa primeira etapa na aula. Na 2ª rodada, os grupos giraram a roleta novamente e cada um ficou com uma situação social, como podemos ver na figura 3 a seguir:

Figura 3: 2ª rodada dos grupos



Fonte: Próprio autor, 2024.

Nesta 2ª rodada “as winx” novamente conseguiram um ótimo desempenho, ao conseguir formular os diálogos corretos e aprovados pelos demais grupos com a plaquinha do “like”. “Os guris”, dessa vez conseguiram criar os 4 diálogos também aprovado pelos grupos em relação aos usos dos pronomes nas frases. Já “os desunidos” apresentaram um erro no último diálogo em relação ao pronome da 1ª pessoa do plural “nós”, a frase construída pelo grupo foi “nós deveríamos sair para se divertir”. Entretanto, os alunos não perceberam o problema de imediato, pois o “nós deveríamos” estava correto, porém, a frase apresentava um problema de concordância com o pronome reflexivo. O correto seria “para nos divertirmos” em vez de “se divertir”.

O grupo “Os Batatões” apresentou mais uma vez algumas dificuldades, desta vez na concordância das frases. O diálogo criado pelo grupo foi: “estou planejando criar um projeto sobre a conscientização para as crianças e adolescentes para a gente apresentarmos na terça-feira”. Outro diálogo foi “a gente poderíamos fazer em slides, sairia melhor do que gastar com a compra da cartolina”.

Os demais grupos logo perceberam o erro de concordância e levantaram a placa de “*deslaike*”. Após o término do tempo, os alunos tiveram autonomia para julgar como inadequado o erro de concordância nos diálogos. Os grupos verbalizaram na primeira frase que “para a gente apresentarmos” estava incorreto, o certo seria “para a gente apresentar”. O grupo “as winx” sugeriu que o melhor seria o uso do “nós”, prevalecendo o uso formal da frase “para nós apresentarmos”. E na segunda frase, os grupos julgaram também como incorreto “a gente poderíamos”, os grupos logo apontaram que o certo seria “nós poderíamos” para concordar com o verbo.

Portanto, os dados permitem afirmar que utilização da *gamificação* no ensino da gramática, permitiu proporcionar no âmbito escolar uma aula interativa, dinâmica com a aplicação do jogo roleta das relações sociais “nós” e “a gente” e ampliar os conhecimentos gramaticais ao colocar os alunos para assumirem a forma protagonista e autônoma no processo de ensino e aprendizagem, quando diagnosticaram algumas inadequações nas frases.

Tal resultado se deve, ao professor que adota em suas aulas uma abordagem gamificada, como é mencionado na teoria de Nunes (2024), que busca não ensinar apenas gramática, mas possibilitar o prazer em aprender por meio da metodologia ativa, favorecendo os alunos o interesse de conhecer também novas maneiras de buscar o aprendizado.

Dentre os resultados mostrados até aqui, merece atenção também a análise dos dados da terceira fase da proposta didática, um feedback produzido pelos alunos na atividade desenvolvida. Os estudantes tiveram a oportunidade de escrever um comentário avaliativo sobre a abordagem utilizada da *gamificação* no jogo do “nós” e “a gente” para o ensino da gramática destacando as dificuldades, pontos positivos ou negativos durante a execução dos diálogos. As respostas foram obtidas nos grupos formados para o jogo denominados por “os desunidos”, “as winx”, “os batatões” e “os guris”. Vejamos as respostas de cada grupo na tabela a seguir:

Tabela 5: Respostas dos grupos sobre a atividade desenvolvida.

Grupos	Respostas
As winx	A abordagem foi ótima, amamos ter feito parte dessa brincadeira. Na nossa opinião, isso nos ajuda de certa parte em nossa aprendizagem. Trazer um jogo em forma de atividade nos ajuda a melhorar o conhecimento, em forma de diversão. A experiência foi ótima, o jogo é muito bom e o exercício nos ajuda a melhorar a gramática,

	<p>o método de ensino durante o jogo foi bem diferenciado.</p> <p>Além de ter sido diferente foi inovador e confortável, pois é algo que não estamos acostumados a ver no nosso dia a dia. Deixamos os nossos agradecimentos e gostamos de ter feito parte desse projeto.</p>
Os guris	<p>Bom enfrentamos muitos desafios, entre eles o fato de o grupo não querer cooperar e os outros ficaram vaiando. Apesar dos pesares, ainda aprendemos sobre o uso do “nós” e “a gente”, além de ter sido uma dinâmica interessante e intuitiva.</p> <p>A abordagem foi muito boa e divertida, sendo uma maneira de unir a sala e ensinar a todos com o jogo divertido.</p>
Os desunidos	<p>Achamos que o jogo foi muito bem-organizado, foi uma ótima forma de ensinar o uso do “nós” e “a gente” estudamos de forma interativa e divertida. Aprendemos que o “nós” se encaixa no vocabulário mais formal da Língua Portuguesa e o “a gente” é uma maneira mais informal e mais usual para o dia a dia.</p>
Os batatões	<p>Achamos o jogo uma ótima forma de nos distrair com a gramática, foi bastante divertido e engraçado, fazia tempo que a gente não estudava a gramática de uma forma diferente. Gostamos do jogo porque aprendemos mais sobre a gramática, mesmo não gostando do conteúdo. O ponto negativo foi que não estavam fazendo silêncio.</p>

Fonte: Próprio autor, 2024.

As respostas obtidas dos grupos evidenciam que a abordagem utilizada foi satisfatória, ajudando na aprendizagem e no desenvolvimento do pensamento crítico. Os grupos mencionaram respostas significativas que permitiram o entendimento e a comprovação dos fatos apresentados sobre o uso da metodologia ativa *gamificação* no ensino da gramática, como estratégia positiva para a sala de aula.

Essa percepção é possível quando os grupos discorrem sobre a abordagem do jogo, a compreensão do assunto, o método interativo e dinâmico e a metodologia escolhida. Os dados também refletem no que foi abordado durante a pesquisa sobre o ensino tradicional na sala de aula, quando o grupo “os batatões” dizem: *“achamos o jogo uma ótima forma de nos distrair com a gramática, foi bastante divertido e engraçado, fazia tempo que a gente não estudava a*

*gramática de uma forma diferente*”. Isso reflete, de como o ensino da gramática é ensinado nas aulas de Língua Portuguesa, ou seja, métodos repetitivos e estratégias iguais durante as atividades.

Essa análise permite identificar também como a metodologia ativa *gamificação* contribuiu para o ensino da gramática na sala de aula através do uso dos pronomes “nós” e “a gente”, um dos objetivos dessa pesquisa. Esse fato foi visto no grupo “os desunidos” ao escreverem o seguinte: *foi uma ótima forma de ensinar o uso do “nós” e “a gente” estudamos de forma interativa e divertida. Aprendemos que o “nós” se encaixa no vocabulário mais formal da Língua Portuguesa e o “a gente” é uma maneira mais informal e mais usual para o dia a dia.* Foi observado também no grupo “os guris”, quando dizem: *apesar dos pesares, ainda aprendemos sobre o uso do “nós” e “a gente”.* E “as winx” ao dizerem que: *a experiência foi ótima, o jogo é muito bom e o exercício nos ajuda a melhorar na gramática, o método de ensino durante o jogo foi bem diferenciado.*

Observou-se também, o engajamento e o interesse dos estudantes durante a criação do diálogo, ao saberem que no final haveria entrega do certificado de participação e desempenho (ver apêndice F) para cada aluno que participou da atividade de acordo com a colocação de cada um. Assim, os grupos vencedores foram em: 1º lugar “as winx”, em 2º lugar “os desunidos”, 3º lugar “os batatões” e em 4º lugar “os guris”.

Portanto, a análise dos dados qualitativos indicou que a metodologia ativa *gamificação* obteve resultados positivos e significativos durante o aprendizado dos alunos desde a avaliação diagnóstica do pré-teste, a avaliação formativa da proposta didática dos pronomes “nós” e “agente” na turma do 9º ano até a avaliação somativa com os resultados e comentário dos alunos. Com isso, destaco apenas como revisão do planejamento uma solução para o problema da atividade, a organização de uma fase melhor para habituar os alunos com o assunto proposto, a fim de minimizar dificuldades iniciais.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve o intuito de investigar o uso da metodologia ativa *gamificação* para o ensino da gramática de Língua Portuguesa, numa turma do 9º ano de ensino fundamental. Foi possível alcançar os objetivos propostos, perpassando cada uma das questões específicas propostas inicialmente, que eram: desenvolver estratégias didáticas através do uso da *gamificação* para o ensino da variação linguística no 9º ano; discutir a autonomia dos alunos em aulas de Língua Portuguesa, a partir da integração das metodologias ativas como estratégias didáticas e identificar as contribuições da metodologia ativa *gamificação* no uso “nós” e “a gente” numa turma de 9º ano.

Portanto, esse estudo permitiu compreender a importância da variação linguística para a diversidade de nossa língua, como também na formação histórica da língua(gem). Para tornar isso possível, foi necessário que ao longo dessa pesquisa os professores desenvolvessem estratégias didáticas que reconhecessem a bagagem linguística do aluno por meio de uma reeducação sociolinguística nas formas de ensino. Com isso, torna-se evidente que a pesquisa apresentou contribuições significativas para os professores que permitem desenvolver em suas aulas outras maneiras de trabalhar com o ensino de Língua Portuguesa, especialmente no ensino da gramática.

No entanto, é preciso que os docentes possam minimizar com os impactos da metodologia tradicional e individual adotada nas aulas. Os professores muitas vezes permanecem em abordagens com métodos repetitivos e mecanizados no ensino, a forma de aprender tornam as aulas “chatas” e “entediantes”, como foi visto no decorrer desta pesquisa, através das respostas dos alunos durante a proposta didática.

A partir disso, os resultados indicaram que a utilização das metodologias ativas no ensino promove tornar as aulas significativas para os alunos que aceitam ser protagonistas e autônomos do aprendizado, por meio da metodologia ativa *gamificação*. Desse modo, houve um envolvimento dos alunos na compreensão do conteúdo gramatical, contribuindo para uma aula mais interativa e contextualizada.

De modo geral, os resultados sugeriram que a integração da *gamificação* no ensino da gramática tornou-se relevante na sala de aula investigada, através de uma pesquisa de campo com a aplicação de uma proposta didática realizada com a turma do 9º ano do ensino fundamental no uso dos pronomes “nós” e “a gente”.

A metodologia adotada, revelou que as estratégias utilizadas ampliam o engajamento dos alunos que são competentes para potencializar o aprendizado e promover maior

envolvimento nas atividades escolares. Os resultados coletados durante a intervenção na sala de aula foram importantes para a interação dos estudantes com a variação linguística e o conteúdo gramatical, assim como, os benefícios que a *gamificação* possibilitou desenvolver nos alunos ao considerar relevante o rompimento de métodos tradicionalistas. Embora os resultados tenham sido positivos, a pesquisa apresentou algumas limitações em torno do tempo com alguns feriados durante a semana, eventos na escola, como também os vários documentos exigidos.

Apesar disso, é possível perceber as contribuições da *gamificação*, como uma ferramenta pedagógica eficaz no ensino da gramática, ao criar um ambiente de aprendizado mais coletivo e despertar os alunos a participarem de aulas mais criativas. A metodologia sugerida não apenas promove o aprendizado dos pronomes “nós” e “a gente”, mas também auxiliam os alunos a reconhecerem os diferentes modos de fala e escrita nas diversas situações em que estão inseridos, através de uma abordagem dinâmica.

Sob essa perspectiva, evidencia-se que as etapas da proposta didática desenvolvidas ao longo desta pesquisa apresentou como diferencial a autonomia dos alunos de conseguirem identificar o uso dos pronomes, com o jogo roleta das relações sociais “nos” e “a gente” através do trabalho em equipe que pode constituir-se como importante estratégia metodológica para a formação integral dos alunos. Nesse sentido, este estudo corrobora com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que permite os estudantes se tornarem protagonistas e autônomos no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, essa pesquisa contribui para a discussão sobre a importância de integrar práticas metodológicas inovadoras, a fim de romper com os métodos tradicionais que permeiam na sala de aula, especialmente no ensino da gramática. E possibilitar aos alunos uma compreensão melhor da variação linguística, ao fazer a união entre teoria e prática no contexto educacional.

Para pesquisas futuras, recomendamos ampliar a integração deste jogo didático a outras turmas e níveis de ensino, com o intuito de avaliar sua eficácia e quais são os fatores extralinguísticos que impulsionam cada vez mais o uso da variação de nossa língua. Além disso, a exploração de outras áreas gramaticais através da *gamificação* e perspectivas de uma reorganização nas práxis pedagógicas para a inovação no ensino.

Em conclusão, o uso da *gamificação* na sala de aula como organizador de estratégias significativas no ensino da gramática, por meio dos pronomes “nós” e “a gente”, tornou-se uma abordagem promissora para os professores que desenvolvem metodologias de acordo com as mudanças que surgem atualmente para tornar o aprendizado mais envolvente com a autonomia

dos alunos. Assim, tornou o aprendizado de conteúdos gramaticais em uma experiência divertida, contribuindo para um modelo de educação mais contextualizado e inclusivo.

Neste trabalho, tivemos como aporte teórico os estudos acerca da história da língua(gem) e a formação da nossa identidade linguística, como também as críticas de métodos tradicionalistas que se fazem presentes nas salas de aula. As teorias aqui utilizadas se alinham ao pensamento de documentos oficiais e as mudanças na educação que problematiza e questiona as práticas de professores nas salas de aula para o ensino de Língua Portuguesa, o que se alinha a abordagem de uma reorganização nas estratégias de ensino. Além disso, dispomos também de teorias para tratar sobre a integração da *gamificação* no ensino da gramática no uso dos pronomes “nós” e “a gente”.

Sendo assim, consideramos esse estudo intervencionista, exploratório e qualitativo para o desenvolvimento de nossa pesquisa de campo numa turma do 9º ano do ensino fundamental. Assim, este trabalho permite uma abordagem mais ampla nas formas de ensino, contribuindo para uma análise que envolve temática pouco desenvolvida na sala de aula, que são fundamentais para a formação dos alunos. Portanto, esperamos que nosso estudo continue e possa contribuir para pesquisas futuras.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Joyce Elaine De. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Variação linguística na escola**. São Paulo: Contexto, 2023. 96p.
- ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedra no caminho. São Paulo, Ed. Parábola Editorial, 2007.
- BACICH, Lilian. MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Xxii,238 p. il.; 23cm. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: parábola editorial, 2007.
- BARROS, Emerson Miguel Souza; et al. Metodologias ativas no ensino superior. In: Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 15., 2006, Resende. Anais [...], Resende: AEDB, 2006. P.1-9.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola, e agora?** São Paulo: parábola editorial, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- COELHO, Izete Lehmkuhl, [et al.]. **Sociolinguística** – Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2010. 172 p.: 28.
- CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente**: pensamentos atuais antigos problemas, tradução de Lúcia Lobato; revisão Mark Ridd. Brasília: editora Universidade de Brasília, 1998. 83p.
- FIGUEIREDO, Valéria M; JUNQUEIRA, Eduardo S. **GT16 -Educação e Comunicação - Trabalho 473 princípios teórico-práticos da gamificação apropriados por professores em uma formação continuada na escola pública**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <[http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT16\\_473.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT16_473.pdf)>. Acesso em: 15 out 2024.
- FARIA, Alexandre Ferreira De. **PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS ESCOLA POLITÉCNICA GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3441/1/Gamifica%C3%A7%C3%A3o%20Na%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>. Acesso em: 15 out 2024.
- FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo gramática?** São Paulo: parábola editorial, 2006.
- GONÇALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.
- LABOV, W. **Padrões sociolinguísticos**. Trad. de M. Bagno; M. M. P. Scherre; C. R. Cardoso. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática estudar na escola? norma e uso na língua portuguesa**. [4. ed.]. São Paulo: Contexto, 2015. 174 p. ISBN 9788572442268.

NUNES, Claudecy Campos. **Ensino e aprendizagem de gramática da Língua Portuguesa em um processo gamificado nos anos finais do ensino fundamental**. Disponível em: <<https://www.revista.ueg.br/index.php/icone/article/view/14728/10610>>. Acesso em: 12 out. 2024.

OYADOMARI, J. C. T.; SILVA, P. L. da; MENDONÇA NETO, O. R. de; RICCIO, E. L. Pesquisa intervencionista: um ensaio sobre as oportunidades e riscos para pesquisa brasileira em contabilidade gerencial. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, v.7, n.2, p.244-265, 2014.

SANTOS, Fernando Basílio Dos et al. **Metodologias ativas como recurso de ensino-aprendizagem na prática pedagógica**. VII CONEDU - Conedu em Casa Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/82480>. Acesso em: 25 abr 2024.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística Geral**/Ferdinand Saussure; 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. --27. Bd. --São Paulo: Cultrix, 2006.

SEFTON, Ana Paula. GALINI, Marcos Evandro. **Metodologias ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa**. Rio de Janeiro, RJ: Freitas Bastos, 2023.

SILVA-BRUSTOLIN, A. K. **Itinerário do uso e variação de nós e a gente em textos escritos e orais de alunos do Ensino Fundamental da rede pública de Florianópolis**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC\\_c067a9d11b153de94d9545bd009d1a08](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_c067a9d11b153de94d9545bd009d1a08). Acesso em: 25 set 2024.

PINHEIRO, Bruno Felipe Marques. CARVALHO, Gabriele Cristine. CARDOSO, Paloma Batista. **Metodologias ativas para o ensino de gramática: a roleta das relações sociais de “nós” e “a gente”**. Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 23, n. 1, p. 64-79, abr. 2020

SOARES, Cristine. **Metodologias ativas: uma nova experiência de aprendizagem**. -1. Ed.- São Paulo: Cortez, 2021.

TOZONI-REIS, M. F. C. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE, 2009.

ZILLES, Ana Maria Stahl; FARACO, Carlos Alberto (Org). **Pedagogia da Variação Linguística: língua, diversidade e ensino**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

**Tabela 2: Mapa de Planejamento das Metodologias Ativas- Ensino Fundamental**

Criado para quem:	Criado por quem:	Período(data)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>9º ano do ensino fundamental</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Graduando Lucas Braga de Araújo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>16/06/2024</li> </ul>	
<p><b>01 Componente Curricular</b> Língua Portuguesa</p>	<p><b>03 Competências específicas</b> Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.</p>		
<p><b>02 Objetos do conhecimento</b> Morfologia e variação linguística</p>	<p><b>04 Habilidades da BNCC</b> (EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.</p>		
<p><b>05 objetivos de aprendizagem</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender a variação entre “nós” e “a gente” na fala e escrita.</li> <li>Identificar os sentidos produzidos no uso formal e informal de “nós” e “a gente”.</li> <li>Investigar a autonomia dos alunos na construção das frases no jogo da roleta.</li> </ul>	<p><b>06 Conhecimento prévio necessário</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Linguagem formal e informal</li> <li>Pronome pessoal</li> <li>Variação linguística</li> <li>Concordância verbal</li> </ul>	<p><b>07 Persona</b></p> <p>Representa o perfil dos estudantes e suas características no planejamento da atividade a ser desenvolvida.</p>	<p><b>08 Proposta de valor</b></p> <p>Possibilitar uma aprendizagem significativa, criativa, autônoma e contribuindo na formação e competências do estudante, de acordo com sua realidade.</p>

**09 Principais atividades**

Será dividido em três fases:

- Primeira fase: checagem inicial

Os alunos irão responder individualmente um questionário com 10 sentenças, (ver apêndice 1) cujo objetivo será avaliar, por meio das reações dos personagens do filme *Divertidamente* (alegria e tristeza) o uso das variantes dos pronomes “nós” e “a gente” em situações comunicativas comuns do cotidiano. A elaboração das sentenças levará em consideração os critérios morfológicos (conjugação verbal: 1º, 2º e 3º pessoa) a variação linguística do uso de “nós” e “a gente”.

Para realizar essa atividade os alunos assumirão o papel de juiz(a) para julgar as 5 primeiras sentenças a partir dos critérios de adequado ou não adequado. A partir de cada frase os alunos reagirão de acordo com os personagens, marcando a reação que achar correspondente para avaliar as sentenças, alegria (adequado) e tristeza (não adequado). Depois responderam com (x) mais 5 perguntas sobre as formas do uso de “nós” e “a gente” em relação aos modos de falas em situações formais e informais.

## 10 Ferramentas ou métodos ativos

- Segunda fase: Proposta didática do jogo

**Método ativo *gamificação*:** Aplicação do jogo roleta das relações sociais

As etapas a seguir são:

Os alunos se organizaram em 4 grupos para a criação de um diálogo com situações comunicativas, de acordo com 5 situações sociais da roleta (ver apêndice 3) (escola, *Whatsapp*, festa, loja e piscina) e 3 em relações as etapas do jogo (passe a vez, - 10 pontos e - 20 pontos), totalizando 8 casas do jogo. Para cada situação social será entregue um cartão (ver apêndice 3) pelo professor, para que, a partir dele, os alunos possam criar uma situação comunicativa diferente. As regras para a criação do diálogo devem conter:

As regras para a criação do diálogo devem conter:

- No mínimo 4 falas
- Somente pronomes da pessoa do plural (nós e a gente)
- A participação da situação comunicativa envolvidas na conversa

Cada grupo terá em média 10 minutos para montar e escrever o diálogo de acordo com a situação que forem jogando, após a elaboração os alunos mostrarão aos demais grupos o diálogo elaborado que julgará a partir das placas de *like* e *dislike* (ver apêndice 4) se estar adequado ou não o uso de “nós” e “a gente”, com o auxílio do professor. Cada acerto valerá até 50 pontos dependendo da situação comunicativa presente na roleta e será feito em até duas rodadas. A interação social escola (50 pontos), piscina (40 pontos), *Whatsapp* (30 pontos), loja (20 pontos) e festa (10 pontos). Os alunos só saberão o valor de cada uma na revisão do conteúdo que será passado posteriormente.

- Terceira fase: Revisão do conteúdo abordado

Em seguida, será solicitado aos alunos um *feedback* (ver apêndice 5) para que apontem sugestões, pontos positivos ou negativos, e dificuldades enfrentadas na criação do diálogo durante o jogo. Em seguida, escrevam como vocês utilizam o uso dos pronomes “nós” e “a gente” em contextos de interações comunicativas de fala ou escrita em que estão inseridos. Em seguida, o resultado com a pontuação final e entrega de certificados (ver apêndice 6) para todos os participantes.

## 11 ações interdisciplinares

- Simulação de Jogos com gramática- Para despertar o lúdico e a criatividade
- Discussões da variação- A variação linguística através de contextos de situações comunicativas
- Debates gramaticais- Incentivo sobre a diversidade linguísticas das regras gramaticais

## 12 Avaliação processual

A avaliação será: diagnóstica (antes), formativa (durante) e somativa (após). Elas servirão para acompanhar o conhecimento adquirido dos estudantes de forma individual e/ ou coletiva, bem como o alcance dos resultados esperados do desempenho.

**Avaliação diagnóstica:** A avaliação será realizada de forma contínua, começando com uma checagem inicial para diagnosticar e identificar os progressos e dificuldades dos alunos na realização da atividade. Isso permitirá ao professor ajustar suas abordagens e avançar no processo de aprendizagem da sala de aula.

**Avaliação formativa:** A avaliação será baseada não apenas no desempenho imediato dos alunos, mas também em seu desenvolvimento ao longo do tempo durante a realização da atividade. O professor estará envolvido de forma contínua, acompanhando o fluxo na execução da atividade e monitorando de perto o progresso em relação aos objetivos propostos, competências específicas e habilidades esperadas. Esse acompanhamento permitirá ajustes e intervenções oportunas para garantir que todos os estudantes tenham a oportunidade de alcançar seu potencial esperado.

**Avaliação somativa:** A avaliação será realizada com base nos resultados alcançados pelos alunos após a finalização da atividade. Isso permite não apenas a obtenção dos resultados, mas também a avaliação do processo de aprendizagem no período da realização da atividade. Esse enfoque permite ao professor fornecer feedback construtivo e orientações, contribuindo para o crescimento contínuo e aprimoramento das habilidades dos estudantes.

## 13 Revisão de planejamento

Nesta etapa, será importante considerar os aspectos positivos que deram certo durante o processo e os aspectos que não funcionaram bem. Essa revisão será também como uma autoavaliação frente ao exercício da minha prática docente e atuação no desenvolvimento da proposta. Com isso, aqui será desenvolvido após o decorrer do processo, buscando compreender as melhorias e ajustes necessários, de acordo também com o feedback dos alunos.

Fonte: Tabela elaborada pelos autores Sefton e Galini, 2023.

## APÊNDICE A- Checagem inicial: instrumento de diagnóstico

Nome/pseudônimo: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Escolaridade: \_\_\_\_\_

Cidade onde nasceu: \_\_\_\_\_

### Checagem inicial: instrumento de diagnóstico (sentenças)

Para realizar a seguinte atividade, pense que você é um juiz ou juíza. A sua tarefa agora será julgar o conjunto de frases a partir dos critérios de adequado ou não adequado. Você deverá marcar a emoção alegria para adequado e tristeza para não adequado que achar correspondente para a avaliar as frases. Depois marcar com (x) as formas que você falaria ou não falaria em relação ao uso de “nós” e “a gente”.

- 1) *Nós assistiremos* divertidamente 2 no fim de semana.



- 2) Meus filhos *encontraram a gente* na festa.



- 3) *Nós estuda* sempre para o trabalho e não passamos.



- 4) *A gente* caminha na praça de evento da cidade.



- 5) *A gente* estuda para prova na sala de prática experimental.



**6) Que forma você nunca falaria?**

- a) Nós vamos dançar.
- b) Nós vai dançar.
- c) A gente vai dançar.
- d) A gente vamos dançar.

**7) Que forma você falaria, mas acha ruim?**

- a) Nós vai embora.
- b) A gente vai embora.
- c) A gente vamos embora.
- d) Nenhuma das anteriores

**8) Que forma você não falaria e acha ruim?**

- a) Nós vai viajar amanhã.
- b) A gente vai viajar amanhã.
- c) A gente vamos viajar amanhã.
- d) Nenhuma das anteriores

**9) Que forma você falaria em uma situação formal (para apresentar um trabalho, por exemplo)?**

- a) Nós estudamos na biblioteca da escola.
- b) Nós estuda na biblioteca da escola.
- c) A gente estudamos na biblioteca da escola.
- d) A gente estuda na biblioteca da escola.

**10) Que forma você falaria em uma situação informal (com amigos, família)?**

- a) Nós estudamos na biblioteca da escola.
- b) Nós estuda na biblioteca da escola.
- c) A gente estudamos na biblioteca da escola.
- d) A gente estuda na biblioteca da escola.

## APÊNDICE B - Roleta das relações sociais “nós” e “a gente”



Fonte: Próprio autor, 2024.

## APÊNDICE C - Cartões com as descrições das situações sociais

### Cartão 1- Cartão com a descrição da situação social *Whatsapp*

O trabalho de Português precisa ser feito na biblioteca. Para se verem, vocês vão marcar pelo grupo de *Whatsapp* da turma 9ºano. Algum de Vocês vão levar cartolina?

Fonte: Próprio autor, 2024.

### Cartão 2- Cartão com a descrição da situação social loja

Oi, colegas! Que tal combinarmos de ir à loja neste fim de semana? A loja está com uma promoção boa e seria legal aproveitarmos juntos! Quem topa? aguardo as opiniões de vocês!

Fonte: Próprio autor, 2024.

### Cartão 3- Cartão com a descrição da situação social festa

Estou organizando uma festa para comemorar minha aprovação no Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Estou planejando todos os detalhes, desde a escolha do local até a decoração e o cardápio. Quero garantir que seja uma festa muito boa para todos os meus amigos e família que torceram por mim.

Fonte: Próprio autor, 2024.

### Cartão 4- Cartão com a descrição da situação social escolar

Estou planejando com meus colegas para criar um projeto sobre racismo na escola. Estamos desenvolvendo oficinas para ajudar a escola a entender melhor esse assunto. Quem vai participar? Estou animado! Vamos organizar.

Fonte: Próprio autor, 2024.

### Cartão 5- Cartão com a descrição da situação social piscina

Estou pensando em comemorar minha formatura em uma piscina. Quem vai participar? Será talvez na cidade de Umarizal-RN, no West Acqua Park. Vamos organizar?

Fonte: Próprio autor, 2024.

## APÊNDICE D - Placas de like e dislike



Fonte: Próprio autor, 2024.





**ANEXO 1 - Termo de consentimento livre e esclarecido - tcle****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE Esclarecimentos Este é um convite para você participar da pesquisa PROCESSOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: MULTILETRAMENTOS E FORMAÇÃO DE PROFESSOR, coordenada Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Antonia Sueli da Silva Gomes, que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Caso decida aceitar o convite, seu/sua filho (a) será submetido ao seguinte procedimento: tabela de autoavaliação; atividades de gamificação e tabela com planejamento das metodologias ativas. A responsabilidade de aplicação é de Antonia Sueli da Silva Gomes, como pesquisadora responsável e de seu orientando, aluno do curso de Letras-Língua Portuguesa do Campus Avançado Patu, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de análise de dados definidas pela coordenadora do projeto. Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Desenvolver estratégias metodológicas para o ensino de língua portuguesa em turmas da educação básica, especificamente, 9º ano e ensino médio” e quanto aos objetivos específicos: Compreender de que maneira a BNNC orienta princípios pedagógicos que podem sustentar o desenvolvimento de estratégias metodológicas pautadas nos multiletramentos; Analisar como recursos pedagógicos como as metodologias ativas possibilitam o desenvolvimento de estratégias para o ensino de conteúdos de língua portuguesa em turmas do 9ºano e do ensino médio; Identificar as contribuições do uso de metodologias como a gamificação para o ensino da gramática, da leitura e da produção escrita; Avaliar processos formativos da docência possibilitados por atividades desenvolvidas no estágio supervisionado e nos programas formativos ofertados no Curso de Letras Língua Portuguesa. O benefício desta pesquisa para os alunos diz respeito ao desenvolvimento de uma compreensão mais profunda sobre os conteúdos pertinentes ao ensino da língua portuguesa, desde aspectos gramaticais, práticas leitoras e de produção textual, possibilitando a percepção e análise crítica dos fenômenos relacionados à aprendizagem da língua portuguesa. Os riscos mínimos que o

participante da pesquisa estará exposto a possíveis constrangimentos em responder/preencher os instrumentos aplicáveis durante a pesquisa. Esses riscos serão minimizados mediante: Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, onde não será preciso colocar o nome do mesmo; Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a professora Antonia Sueli da Silva Gomes, como pesquisadora responsável pelo projeto, e seu orientando poderão manusear e guardar os questionários; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários e Anuência das Instituições de ensino para a realização da pesquisa. Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados em arquivo privado, guardados por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade da professora Antonia Sueli da Silva Gomes, como pesquisadora responsável pelo projeto, em seu gabinete no Departamento de Letras/CAP/UERN e em seu computador pessoal, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável. Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador Antonia Sueli da Silva Gomes

Página 1 de 3  
DEPARTAMENTO DE LETRAS [www.uern.br](http://www.uern.br) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/RN, Campus de Patu, no endereço Rua Joaquim Calixta de Medeiros, n. 16, bairro Estação, CEP 59.770-000– Patu – RN. Tel. (84) 9.9993 2405. Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) – Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: [cep@uern.br](mailto:cep@uern.br) – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel: (84) 3315-2094. Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar danos – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do (a)pesquisador(a) Antonia Sueli da Silva Gomes. Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração. Consentimento Livre Concordo em participar da pesquisa

PROCESSOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO E

APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: MULTILETRAMENTOS E FORMAÇÃO DE PROFESSOR. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais meu/ meu filho (a) será submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Cidade, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Participante

Aluno pesquisador1 - Aluno(a) do Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus de Patu, no endereço Av Lauro Maia, s/n, bairro Estação, CEP 59.770-000– Patu – RN. Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Antonia Sueli da Silva Gomes (Orientadora da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) - Curso de Letras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Patu, no endereço Rua Joaquim Calixta de Medeiros, n. 16, bairro Estação, CEP 59.770-000– Patu – RN. Tel. (84) 9.9993-2405 1O nome do aluno será definido de acordo com a distribuição das orientações (no caso das pesquisas de TCC) e com a seleção de discentes de IC, em período definido pelo calendário universitário. Página 2 de 3 DEPARTAMENTO DE LETRAS [www.uern.br](http://www.uern.br) Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: [cep@uern.br](mailto:cep@uern.br) – CEP: 59607 360 - Mossoró –RN Tel: (84) 3315-2094.

**ANEXO 2 - termo assentimento livre e esclarecido – tale****TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE**

Declaro que estou ciente de que este documento trata de um convite recebido para participar do estudo PROCESSOS METODOLÓGICOS PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BÁSICA: MULTILETRAMENTOS E FORMAÇÃO DE PROFESSOR, orientado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Antonia Sueli da Silva Gomes. Declaro que fui devidamente esclarecido quanto ao objetivo geral: “Desenvolver estratégias metodológicas para o ensino de língua portuguesa em turmas da educação básica, especificamente, 9º ano e ensino médio” e quanto aos objetivos específicos: Compreender de que maneira a BNNC orienta princípios pedagógicos que podem sustentar o desenvolvimento de estratégias metodológicas pautadas nos multiletramentos; Analisar como recursos pedagógicos como as metodologias ativas possibilitam o desenvolvimento de estratégias para o ensino de conteúdos de língua portuguesa em turmas do 9ºano e do ensino médio; Identificar as contribuições do uso de metodologias como a gamificação para o ensino da gramática, da leitura e da produção escrita; Avaliar processos formativos da docência possibilitados por atividades desenvolvidas no estágio supervisionado e nos programas formativos ofertados no Curso de Letras-Língua Portuguesa. Recebi informações detalhadas sobre os procedimentos aos quais serei submetido: tabela de autoavaliação; atividades de gamificação e tabela com planejamento das metodologias ativas, cujas informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de análise de dados definidas pela pesquisadora responsável. E dos possíveis riscos de ordem emocional (constrangimento/vergonha de a sua vida ser exposta) que possam advir de tal participação e que serão minimizados mediante: Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, onde não será preciso colocar o nome do mesmo; Para manter o sigilo e o respeito aos participantes da pesquisa, apenas a professora Antonia Sueli da Silva Gomes, como pesquisadora responsável pela pesquisa e o seu orientando aplicarão o questionário, mediante o compromisso de manter sigilo total sobre as informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; Garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários e Anuência das diretoras das Instituições de ensino para a realização da pesquisa. Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados em arquivo privado, guardados por no

mínimo cinco anos sob a responsabilidade da professora Antonia Sueli da Silva Gomes, como pesquisadora responsável pelo projeto, em seu gabinete no Departamento de Letras/CAP/UERN e em seu computador pessoal, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas. Qualquer divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes e o responsável.

Dessa forma, concordo em participar voluntariamente da pesquisa e autorizo sua publicação.

---

Assinatura do Aluno

Patu – RN, \_\_\_/\_\_\_/202\_\_

Aluno pesquisador1 - Aluno(a) do Curso de Letras da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus de Patu, no endereço Av Lauro Maia, s/n, bairro Estação, CEP 59.770-000– Patu – RN. Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Antonia Sueli da Silva Gomes (Orientadora da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) - Curso de Letras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, 1O nome do aluno será definido de acordo com a distribuição das orientações (no caso das pesquisas de TCC) e com a seleção de discentes de IC, em período definido pelo calendário universitário. DEPARTAMENTO DE LETRAS [www.uern.br](http://www.uern.br) Página 2 de 2 Campus Patu, no endereço Rua Joaquim Calixta de Medeiros, n. 16, bairro Estação, CEP 59.770 000– Patu – RN. Tel. (84) 9.9993-2405 Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: [cep@uern.br](mailto:cep@uern.br) – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel: (84) 3315-2094.