

Fraseando: uma proposta pedagógica para o ensino de sintaxe

Wanessa Cristina Ribeiro de Sousa ¹

Adriana Cristina Lopes Gonçalves Mallmann ²

Fernanda Moraes D'Olivo ³

Resumo:

Neste artigo, objetivamos apresentar e discutir um jogo pedagógico voltado para o ensino de gramática, o Fraseando. Este jogo foi pensado para revisão de conteúdos referente ao estudo do sintagma e das classes de palavras para alunos do 2º ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ), com o objetivo de rever alguns conceitos gramaticais e promover o protagonismo do aluno em seu processo de aprendizagem. A elaboração do jogo e a discussão que apresentamos neste artigo está embasada nos princípios do que propõe a Metodologia Ativa de acordo com Brougère (2003); Berbel, 2011; Moran, 2015; Pilati, 2017), com foco nos jogos pedagógicos, e na reflexão sobre metodologias de ensino de língua e de gramática (Faraco, 1996; Geraldi, 2008; Moura Neves, 2013; Antunes, 2014).

Palavras-chave: Jogo Pedagógico; Ensino de Sintaxe; Metodologia Ativa

Fraseando: a pedagogical proposal for teaching syntax

Abstract:

In this article, we aim to present and discuss a pedagogical game focused on grammar instruction, Fraseando. This game was designed to review syntagmas and word classes for 2nd-year high school students at Colégio de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ), with the aim of going beyond grammar instruction and promoting the student's active role in their learning process. The discussion of the game was based on the principles of Active Methodology (Brougère, 2003; Berbel, 2011; Moran, 2015; Pilati, 2017), focus on pedagogical games, as well as reflection on language and grammar teaching methodologies (Faraco, 1996; Geraldi, 2008; Moura Neves, 2013; Antunes, 2014).

Keywords: Pedagogical Game; Teaching Syntax; Active Methodology

¹ Doutora em Literaturas Hispânicas na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora de Língua, Literatura e Produção textual em Língua Portuguesa da Escola Edem.

² Doutora em Letras Vernáculas na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora adjunta do departamento de Língua e Literaturas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

³ Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora adjunta do departamento de Língua e Literaturas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

1. Introdução

Como ensinar Língua Portuguesa nos dias atuais? Como motivar alunos que são bombardeados por estímulos advindos de jogos online e redes sociais? Qual o nosso papel como professores? Que concepção de língua e que metodologias estão em jogo nas aulas de Português? Essas são algumas entre inúmeras perguntas que, como professoras, fazemos constantemente para que o nosso trabalho seja significativo na formação de nossas educandas e nossos educandos.

Esses questionamentos tomam mais força quando nos vemos diante de resultados de exames que medem o nível de aprendizagem de nossas alunas e alunos, como os apresentados no SAEB (2023). De acordo com o relatório elaborado pelo MEC, cerca de 59% dos alunos do 9º ano⁴ apresentam dificuldades em identificar elementos de uma fábula ou compreender o sentido presente em uma tirinha e aproximadamente 65% dos alunos do 3º do Ensino Médio não conseguem compreender uma notícia, nem localizar argumentos em crônicas ou compreender humor e ironia em tirinhas⁵. Assim, vemos que são muitos os desafios ainda enfrentados pelo Brasil para proporcionar aos seus estudantes um ensino de qualidade, que estimule o raciocínio crítico e desenvolva competências as quais os tornem sujeitos intelectualmente autônomos.

Uma premissa que consideramos fundamental no ensino de Língua Portuguesa é o fato de que o aluno e a aluna, na maioria das vezes, têm o português como sua língua materna e, por isso, já possui saberes que são da ordem da prática, do uso. Nesse sentido, o(a) estudante pode não dominar as nomenclaturas das categorias gramaticais, mas sabe nomear um objeto, qualificá-lo e consegue organizar suas orações⁶ de forma a torná-las compreensíveis para outros falantes de Língua Portuguesa, por exemplo. Esses conhecimentos intrínsecos aos falantes não podem, portanto, serem

⁴ Informações disponíveis em

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoia0ZmMjNmOGQ0OGFhYy00Y2NhLWI4NmUtMGVizjAwNGJiNTAwliwidCI6IjIzZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzcoMzRiZiJ9>. Acesso em 02 jun. 2025.

⁵ Informações disponíveis em

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoia0ZmMjNmOGQ0OGFhYy00Y2NhLWI4NmUtMGVizjAwNGJiNTAwliwidCI6IjIzZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzcoMzRiZiJ9>. Acesso em 2 jun. 2025.

⁶ Entende-se como a oração é uma unidade de sentido que contém uma proposição e pode ser composta por um sujeito e por um predicado. Ela é a menor estrutura que pode expressar um pensamento completo, podendo ser simples ou complexa, dependendo da quantidade de ideias que transmite. A oração é fundamental na construção de frases e na organização do discurso, servindo como base para a comunicação verbal (Azeredo, 1990).

desconsiderados para dar lugar apenas às regras⁷ e às normas morfológicas e sintáticas⁸, pois estas devem estar articuladas aos conhecimentos linguísticos dos alunos para que o aprendizado faça sentido. Dessa forma, o conhecimento prévio, como compreende Ausubel (apud Moreira, 2012), sempre deve ser considerado para a construção de novos saberes, no sentido de articular o que, para o(a) estudante, é comum e corriqueiro com aquilo que lhe é novo, possibilitando, assim, um maior interesse no processo de aprendizagem.

Diante de dados preocupantes no que se refere aos conhecimentos linguísticos e textuais desenvolvidos por estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, atrelados ao ensino de gramática ainda muito sustentado em regras tradicionais e desassociadas de contextos comunicativos (Neves, 2013; Antunes, 2014), pretendemos, neste artigo, discutir os jogos pedagógicos como uma metodologia de ensino de Língua Portuguesa que promova um maior engajamento do(a) aluno(a), principalmente quando o assunto tratado em sala de aula seja algum aspecto gramatical. Para isso, vamos apresentar e refletir sobre as metodologias utilizadas para a formulação e aplicação do jogo intitulado Fraseando, voltado para o ensino de sintaxe da Língua Portuguesa elaborado para alunos e alunas do 2º ano do Ensino Médio do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-UERJ). Ressaltamos que, neste jogo, além dos aspectos gramaticais trabalhados na atividade, buscamos tornar o educando e a educanda protagonista do seu processo de aprendizado, sem desconsiderar seu conhecimento prévio da língua.

Importante destacar que compreendemos a autonomia à luz das reflexões propostas por Freire (2021). Em outras palavras, entendemos que o ensino da língua — inclusive das normas linguísticas — deve partir da realidade do aluno e da valorização de sua linguagem, em vez de impor uma norma padrão de maneira autoritária. Nesse sentido, o jogo Fraseando tem como propósito partir de combinações linguísticas construídas pelos estudantes para a promoção de educação dialógica e de conscientização linguística.

No entanto, antes de adentrarmos no jogo Fraseando, temos como objetivo discutir, na próxima seção, de forma aprofundada, o jogo como uma possibilidade, eficaz, de se ensinar Língua Portuguesa e, por isso, apresentaremos uma breve perspectiva histórica de metodologias de ensino de Língua Portuguesa, articulada aos jogos pedagógicos, considerando sua importância para o

⁷ Entende-se por regra linguística o conjunto de normativas previstas nas gramáticas tradicionais (Bechara, 2021 e Cunha e Cintra, 2017).

⁸ Compreendemos como normas morfológicas e sintáticas as regras que organizam a estrutura e o uso das palavras dentro de uma língua, especialmente no que diz respeito à formação (morfologia) e à combinação (sintaxe) de palavras em frases e orações. Importante ressaltar que as normas linguísticas são muitas e pode variar de acordo com um contexto mais ou menos monitorado, mais ou menos urbano/rural, mais ou menos escrito/oral (cf. Bagno, 2022; Faraco, 2008 e Bortoni-Ricardo, 2010).

desenvolvimento de metodologias que visam um ensino significativo de língua. Em seguida, apresentaremos, na Metodologia, as reflexões que nortearam a elaboração do jogo. Por fim, nas considerações finais, concluímos a relevância dos jogos pedagógicos para o protagonismo estudantil, em nosso caso, para a aprendizagem de conceitos gramaticais. Mostramos, assim, que os jogos pedagógicos são um instrumento possível para atenuar o cenário preocupante apontado pelos dados do Ideb (2023).

2. Sobre ensino de Língua Portuguesa e sobre jogos

Iniciamos esta seção, tratando da historicidade do ensino de Língua Portuguesa no Brasil como um aspecto relevante para compreendermos como e porque, atualmente, o ensino de aspectos gramaticais ainda se dá dissociado de contextos de uso.

A construção do que hoje entendemos como ensino de Língua Portuguesa começou a ser desenhada apenas a partir de meados do século XIX, com a independência do Brasil e o entendimento da “língua nacional” como recurso fundamental para a afirmação política e cultural da nação. A partir disso, o português e sua literatura produzida no Brasil e em Portugal começaram a ser adotados no currículo oficial do ensino secundário, etapa caracterizada por

(...) se voltar totalmente para o preparo dos alunos para o ingresso na escola superior, devido à pressão exercida pela classe dominante que desejava que seus filhos fossem reconhecidos rapidamente como "os homens cultos do país". Na educação média, a arte de falar bem era mais importante do que a criatividade do indivíduo. (RIBEIRO, 1993, p.17)

Essa concepção de ensino utilitarista ainda é vivenciada na contemporaneidade, mas o questionamento dos métodos utilizados na transmissão de conhecimentos já pulsava nas discussões sobre educação no século XX. Sobre o tema, cabe destacar a análise de Ribeiro (1993) em seu estudo sobre os aspectos mais importantes da história da educação escolar no Brasil. O texto registra que

(...) a ação de educadores como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira trouxe, para a realidade educacional brasileira, ideias e técnicas pedagógicas dos Estados Unidos da América, representadas pela filosofia educacional de John Dewey. Um aspecto negativo do pensamento dos pioneiros é que a realidade brasileira era totalmente adversa da realidade americana ou europeia. (RIBEIRO, 1993, p.22)

Dentre as teorias que circulavam no momento, cabe destacar as ideias do filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey (1859-1952). Dewey (1950) defendia uma aprendizagem pela experiência, valorizando a atividade pessoal da(o) estudante. O espaço educativo, segundo ele, deveria apresentar o conhecimento como uma habilidade mais valiosa do que as alcançadas na prática cotidiana, uma distinção a ser conquistada por meio do equilíbrio entre o saber e o fazer.

No Brasil, dentro do que se entendia sobre o ensino de Língua Portuguesa, uma modificação no conteúdo da disciplina começa a ser desenhada a partir dos anos 1950, quando o acesso ao espaço escolar democratiza-se, e já não eram apenas os "filhos-família", os filhos da burguesia ocupando as salas de aula. Com a expressiva ampliação da oferta de ensino, foi necessário também aumentar o número de professores para dar conta da nova demanda, o que impactou de forma significativa as metodologias de ensino. Os livros que antes apresentavam apenas exemplos literários, sem qualquer tipo de análise, deram lugar a manuais que reuniam também

exercícios - de vocabulário, de interpretação, de redação, de gramática. Já não se remete ao professor, como anteriormente, a responsabilidade e a tarefa de formular exercícios e propor questões: o autor do livro didático assume ele mesmo essa responsabilidade e essa tarefa, que os próprios professores passam a esperar dele. Isso porque é nessa época que se intensifica o processo de depreciação da função [...] o que obriga os professores a buscar estratégias de facilitação de sua atividade docente - uma delas é transferir ao livro didático a tarefa de preparar aulas e exercícios. (SOARES, 2002, p.167)

Além das demandas requeridas por estudantes que agora provinham de distintas camadas sociais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 5692/71), instituiu um ensino de Língua Portuguesa com objetivos pragmáticos e utilitários, como a linguista Magda Soares (2004) apresenta ao enunciar que, naquele momento, a disciplina passou a

desenvolver e aperfeiçoar os comportamentos do aluno como emissor e receptor de mensagens, através da utilização e compreensão de códigos diversos - verbais e não verbais. [...] Também aqui os livros didáticos testemunham essa mudança na disciplina que, no currículo, tem por objeto a língua portuguesa. Neles, a gramática é minimizada - aliás, foi nesse período que surgiu a até então impensável polêmica sobre ensinar ou não ensinar gramática na escola fundamental; os textos incluídos não são escolhidos exclusivamente por critérios literários, mas também, e talvez sobretudo, por critérios de intensidade de sua presença nas práticas sociais [...] amplia-se,

assim, o conceito de "leitura": não só a recepção e interpretação do texto verbal, mas também do texto não-verbal; a linguagem oral, outrora valorizada para o exercício da oratória, [...] volta a ser valorizada, mas agora para a comunicação no cotidiano - pela primeira vez aparecem em livros didáticos de língua portuguesa exercícios de desenvolvimento da linguagem oral em seus usos cotidianos. (SOARES 2004, p.,169-170)

A análise criteriosa da pesquisadora mineira é extremamente relevante para destacar o caráter dinâmico da construção curricular, um instrumento cuja elaboração, de acordo com nosso entendimento sobre a tarefa docente, precisa considerar o contexto e o grupo ao qual se destina. Tal entendimento fica explícito quando a autora enuncia que

Considerando a história da disciplina português, verifica-se que em cada momento histórico ela se define pelas condições sociais, econômicas, culturais que determinam a escola e o ensino [...] que grupos sociais têm acesso à escola? a quem se ensina a língua? Que expectativas, interesses, objetivos têm esses grupos e a sociedade como um todo em relação à escola e ao que se deve ensinar e aprender nela, a respeito da língua materna? Em que regime político se insere a escola e o ensino da língua? Em que estrutura de sistema educacional? (SOARES, 2004, p.169-170)

As questões propostas por Soares devem ser norteadoras para o professor ou professora, no momento de preparar a aula. Conhecer os alunos e refletir sobre as possíveis relações destes com a língua se torna essencial para o planejamento didático-pedagógico da disciplina de Língua Portuguesa.

Considerando o contexto histórico e as problemáticas apresentadas na introdução deste artigo, acreditamos que uma das formas de mitigar as questões desenvolvidas por Soares (2004) é o emprego das metodologias ativas que podem contribuir no fazer docente dos profissionais da área de Linguagens para a elaboração de aulas em que o aluno seja o protagonista do seu processo de aprendizagem, isto é, que não seja silenciado neste processo.

Aprofundando o tema das Metodologias Ativas, cabe incluir no estudo alguns pontos relevantes. Ainda que Dewey discorra, já no século XIX, sobre a necessidade de revisitar a prática escolar, as publicações sobre o tema assumem forma mais expressiva apenas na segunda metade do século XX. No Brasil, ainda na década de 1980, o professor José Moran, por meio do Laboratório de Estudos para o Futuro – USP, fomenta o debate sobre a didática e a necessidade de adequar a realidade educacional às necessidades globais e às tecnologias da informação e da comunicação vigentes. No entanto, apenas na década de 1990, o termo Metodologias Ativas passa a ser usado, com os estudos sobre Active Teaching and Learning Methodologies, principalmente da obra Active Learning: Creating Excitement in the Classroom, de Charles C. Bonwell e James A. Eison.

O termo Metodologias Ativas reúne um repertório de estratégias que objetivam colocar as e os estudantes como protagonistas da construção do conhecimento. Estimula o trabalho em equipe que permita aos envolvidos compartilhar e desenvolver habilidades requeridas não apenas no espaço educativo, mas também em outras esferas da vida social. Sobre seus benefícios, destacamos que sua aplicação

Têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras (BERBEL, 2011, p.28)

No âmbito do ensino de Língua Portuguesa, a metodologia ativa ainda é pouco explorada, no entanto, pode-se aproveitá-la, por exemplo, para trabalhar conceitos complexos e abstratos da gramática na Educação Básica de forma contextualizada. Retomando questões apresentadas na introdução deste artigo sobre os resultados do Ideb, 2023, que dizem respeito ao fracasso no processo de aprendizagem de Língua Portuguesa, e, conseqüentemente, o de gramática, alguns pesquisadores como Geraldi (1996) e Azeredo (2008) apontam que tal fracasso se dá pelo uso de metodologias exclusivamente descritivas.

Azeredo (2008) evidencia que, desde que a norma padrão foi implementada no Brasil, esta é fruto de um modelo anacrônico e artificial. Assim, perguntamo-nos: como essa norma que é utilizada, principalmente, em ambientes mais formais e monitorados pode auxiliar os alunos na melhora do seu desempenho linguístico, tendo em vista que esta norma padrão se aplica em contextos específicos na sociedade? Levando em consideração a artificialidade da norma padrão, como o ensino, exclusivo, desta pode ser aprendido pelo estudante uma vez que para a maioria dos discentes o português são dois⁹? (ANDRADE, 2002)

Arelada à discussão sobre metodologias de ensino de Língua Portuguesa nas escolas, está a concepção de língua que orienta nosso trabalho docente e, conseqüentemente, orienta a elaboração do jogo a ser descrito e discutido mais adiante. Para nós, a língua deve ser considerada como um fato social, que se manifesta enquanto prática pelo falante (Franchi, 1977), e não como um objeto autônomo, desvinculada de relações histórico-sociais e de seu próprio uso. Diante desta perspectiva, Moura Neves (2013) propõe uma reflexão consistente e pertinente para o ensino de gramática na

⁹ A expressão “o Português são dois” é empregada na poesia de Carlos Drummond de Andrade intitulada Aula de gramática.

escola. A autora aponta que cabe à escola ativar uma constante reflexão sobre língua materna, contemplando as relações entre uso da linguagem e atividades de análise linguística e de explicitação da gramática e, acrescentamos, sempre de forma contextualizada, como propõe Antunes (2014). Para muitas crianças, a escola é o espaço em que terão suporte para entrar equilibradamente na posse de conhecimentos que possibilitarão a adequação sociocultural desse educando como enunciador ora de uma linguagem mais coloquial, ora de uma linguagem mais alinhada à norma padrão quando este julgar adequado.

No entanto, questionamos como podemos incitar a reflexão sobre a gramática da língua, sendo que muitos aspectos, como os sintáticos, são, na maioria das vezes, complexos e abstratos para alunos da Educação Básica. Em relação a isso, Pilati (2017) apresenta, como possível solução para transformar a gramática em algo mais concreto para os alunos, a utilização de jogos pedagógicos, os quais devem contemplar os seguintes princípios de aprendizagem da Metodologia Ativa: (i) considerar o conhecimento prévio do aluno; (ii) desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados; (iii) promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas (Pilati, 2017: 114). Nesse sentido, para que um jogo funcione, é preciso que ele tenha um propósito definido, que seja contextualizado e que faça com que o aluno perceba e reflita sobre os conceitos gramaticais apresentados ali e na sua própria prática languageira.

Considerando, desse modo, o jogo como uma possível estratégia motivadora para o ensino de Língua Portuguesa, é relevante dizer que este não é uma novidade no âmbito educacional. Antes de falar do desenvolvimento de habilidades e competências, como abordam hoje os documentos educacionais, já circulava a ideia de que

Ao jogar um jogo, o sujeito se diverte de várias formas. Os jogos fazem parte do universo do entretenimento humano, como o cinema, a televisão e a literatura, por exemplo. Mas os jogos não são cinema, televisão ou literatura. Eles podem tomar conteúdos e elementos das linguagens de outras formas de arte e comunicação e transformá-los de acordo com as necessidades de seu próprio meio. Esse é um de seus aspectos fundamentais, fornecidos pelos operadores de interatividade presentes no jogo: imersão, agência e transformação (MURRAY, 2003, p.2-3).

Esse entendimento ganha corpo ao longo do tempo, mas, apenas no final do século XX, percebe-se uma expressiva tendência na área da educação em disseminar na sociedade uma visão de jogo para além do entretenimento e ócio. A partir desse momento, buscou-se salientar a importância dos jogos para a formação do indivíduo, destacando que as habilidades requeridas para participar daquela atividade poderiam preparar as educandas e os educandos para as demandas requeridas na

convivência social. Sob essa perspectiva, o jogo deixa de ser uma estratégia que busca apenas engajar o estudante-participante e

[...] pode ser uma escola de conformismo social, de estrita adaptação a situações dadas, pode se tornar igualmente um espaço de invenção, de curiosidade e de experiências diversificadas, por menos que a sociedade ofereça os meios às crianças. (BROUGÈRE, 2003, p.194).

A experiência vivenciada a partir do jogo Fraseando se alia ao que os pesquisadores da área entendem como ensino tangencial. Esse conceito, aproxima-se de duas teorias com fundamentos bastante semelhantes: aprendizagem colateral e aprendizagem periférica. Essa última, defendida por Steven Johnson (2005) a partir das teorias de John Dewey (1, sustenta que a aprendizagem contingencial de algum conteúdo se dá a partir de uma experiência ou um fazer que não estão explicitamente relacionados. Nesse sentido, para o fazer docente em Língua Portuguesa, cabe o entendimento de que

Os jogos e brincadeiras são elementos muito valiosos no processo de apropriação do conhecimento. Permitem o desenvolvimento de competências no âmbito da comunicação, das relações interpessoais, da liderança e do trabalho em equipe, utilizando a relação entre cooperação e competição em um contexto formativo. O jogo oferece o estímulo e o ambiente propícios que favorecem o desenvolvimento espontâneo e criativo dos alunos e permite ao professor ampliar seu conhecimento de técnicas ativas de ensino, desenvolver capacidades pessoais e profissionais para estimular nos alunos a capacidade de comunicação e expressão, mostrando-lhes uma nova maneira, lúdica, prazerosa e participativa de relacionar-se com o conteúdo escolar, levando a uma maior apropriação dos conhecimentos envolvidos (BRASIL. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 28).

Desse modo, os jogos pedagógicos propõem uma aprendizagem ativa, em que o aluno é incitado a ler, escrever, discutir, analisar e se envolver de fato com as questões ali apresentadas (Carvalho, 2015). Ou seja, a partir dos jogos e das discussões propostas, o(a) aluno(a) poderá compreender o funcionamento dos conceitos gramaticais em situações de uso, o que vai além do simples ato de decorar nomenclaturas. Iremos discutir esses aspectos à luz da experiência com o jogo Fraseando na seção seguinte.

3. Metodologia e discussão

Diante do exposto na introdução e na perspectiva teórica, consideramos a necessidade de implementar metodologias que despertem a autonomia em estudantes do Ensino Básico (Freire, 2006; Dewey, 1950 e Moran, 2015) e, para isso, apresentamos, nesta seção, uma proposta de aprendizagem baseada em jogos que tem como objetivo levar o educando a perceber e/ou reconhecer conhecimentos gramaticais diversos que eles já possuem de forma internalizada.

O jogo Fraseando¹⁰ - jogo de combinação de palavras para constituição de sintagmas¹¹ - tem como propósito retomar conhecimentos: (i) morfológicos como o estudo das classes de palavras; (ii) sintáticos como o estudo dos sintagmas e dos termos determinados e determinantes que os constituem e (iii) morfossintáticos como flexão, concordância e regência verbal e nominal. Ressaltamos, inclusive, que esta é uma das habilidades previstas na BNCC no que se refere à leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica:

(EM13LP08) Analisar elementos e aspectos da sintaxe do Português, como a ordem dos constituintes da sentença (e os efeitos que causam sua inversão), a estrutura dos sintagmas, as categorias sintáticas, os processos de coordenação e subordinação (e os efeitos de seus usos) e a sintaxe de concordância e de regência, de modo a potencializar os processos de compreensão e produção de textos e a possibilitar escolhas adequadas à situação comunicativa. (BRASIL, 2018, p.499)

O jogo apresenta 145 (cento e quarenta e cinco) cartas, compostas, cada uma, por uma palavra como ilustrado na imagem a seguir. Desse quantitativo, há 9 (nove) cartas com artigos, 8 (oito) com adjetivos, 47 (quarenta e sete) com substantivos, 20 (vinte) com advérbios, 17 (dezesete) com preposições, 32 (trinta e dois) com verbos, 8 (oito) com pronomes, 1 (uma) com conjunção e 3 (três) com numerais¹². Destacamos que a escolha das palavras buscou contemplar diferentes critérios

¹⁰ O jogo foi feito em parceria com a rexlab da Universidade Federal de Santa Catarina para um curso online chamado Maker Edu no ano de 2023.

¹¹ Entendemos como sintagma uma unidade de significação que consiste em um conjunto de palavras que se organizam em torno de um núcleo, que é a palavra central do sintagma. Essa estrutura pode ser composta por diferentes tipos de palavras, como substantivos, verbos, adjetivos, entre outros, e cada sintagma desempenha uma função específica dentro da oração. Os sintagmas podem ser classificados em diferentes categorias, como sintagma nominal (SN), que tem como núcleo um substantivo, e sintagma verbal (SV), que tem como núcleo um verbo. A compreensão dos sintagmas é fundamental para a análise sintática e para o entendimento da estrutura das frases na língua (Azeredo, 1990).

¹² O jogo, para quem interessar, está disponível para download pelo link <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/747095>

morfológicos e semânticos, tendo em vista que foram incluídos substantivos próprios e comuns, concretos e abstratos; numerais cardinais, ordinais, para citar alguns exemplos.

Imagem 1 – Exemplos de cartas do jogo Fraseando.

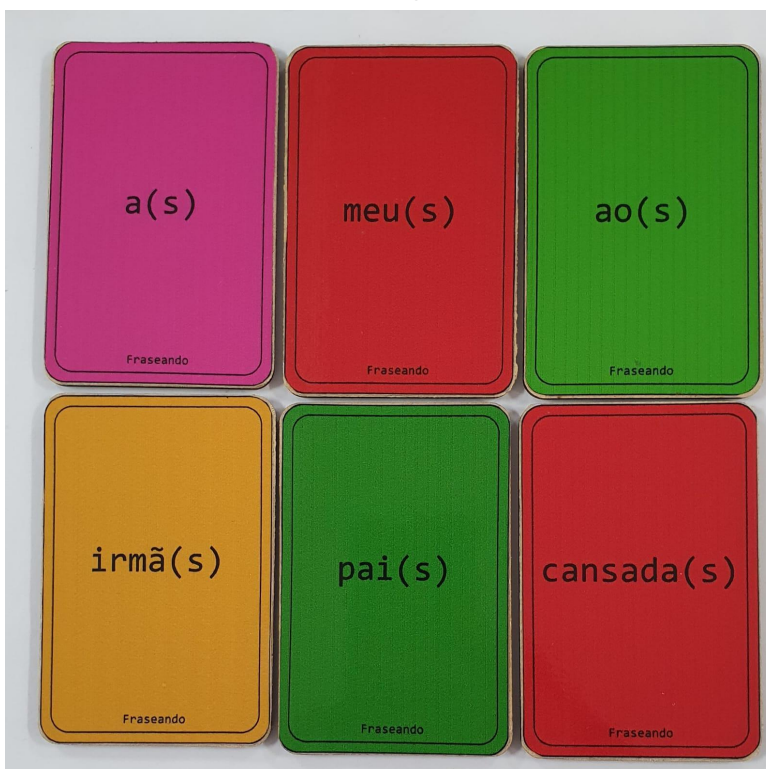


Fonte: arquivo pessoal

Vale destacar que algumas das cartas podem pertencer a mais de uma classe como, por exemplo, a que é composta pela palavra “como” que pode ser empregada como conjunção ou como verbo “comer” flexionado na 1ª pessoa do singular. Outro aspecto linguístico pensado na construção do jogo foi restringir as flexões de número, pessoa, tempo e modo dos verbos. Assim, os verbos aparecem no presente do indicativo e nas primeiras pessoas do singular e do plural e na terceira do singular o que possibilita que os estudantes construíssem orações ou sintagmas mais facilmente. Por mais facilmente, queremos dizer que, se no jogo houvessem todas as flexões de modo e tempo, a constituição dos sintagmas verbais ficaria muito limitada devido à concordância, parâmetro sintático e morfológico que, intuitivamente, os estudantes consideram. Além deste, incluímos em algumas cartas a possibilidade de flexão no singular e no plural como em: “muito(s)”, “menino(s)” e “cansado(s)” como pode ser verificado na imagem 2. Importante dizer que, ainda que a concordância como um não seja um pré-requisito para a combinação das cartas, a maioria dos educandos costuma levar esse aspecto em consideração, o que evidencia a existência de uma gramática internalizada

nesse nível de escolaridade. Outro aspecto importante, foi a escolha aleatória das cores. Isso porque não desejávamos orientar os alunos sobre como combinar as cartas.

Imagem 2 – Exemplos de cartas do jogo Fraseando com possibilidade de flexão.



Fonte: arquivo pessoal

Quanto à aplicação, o jogo foi pensado para ser usado em turmas do 2º ano do ensino médio do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ) logo no início do ano escolar já que a aplicação deste possibilita retomar aspectos linguísticos frequentemente estudados ao longo do 1º ano do ensino médio, como, por exemplo, os conceitos morfossintáticos estudados, a saber, concordância verbal e nominal; regência verbal e nominal; classe de palavras, entre outros. Quanto à seleção do ano de escolaridade, privilegiou-se o ano em que as professoras lecionavam e o conteúdo abordado (BNCC,2018). Para melhor aplicabilidade do jogo, a turma foi dividida em dois grupos, como uma rotação por estações¹³, isso porque só temos um exemplar do jogo. Assim, enquanto o primeiro

¹³ A rotação por estações é uma das metodologias ativas de aprendizagem apresentadas no Ensino Híbrido. Essa consiste na distribuição da turma em grupos e em mais de uma atividade (estações) para trabalhar um determinado tema ou conteúdo de forma autônoma e com recursos distintos. Dessa forma, cada grupo recebe uma tarefa diferente, e o objetivo central é que os grupos passem por essas atividades. Outro ponto importante é que em todas as estações, o estudante

grupo joga; o segundo ficou responsável por consultar materiais impressos ou online e preencher uma tabela com características semânticas, sintáticas e morfológicas de cada classe¹⁴. Isso posto, o grupo responsável pela rotação do jogo, recebeu as seguintes instruções:

Vocês receberão um kit com cartas que devem ser embaralhadas por um dos participantes.

Cada jogador receberá 9 cartas.

As cartas que sobraem formarão o monte de cartas para compra.

O objetivo do jogo é formar sintagmas ou sentenças de sentido completo, usando todas as cartas que estão na mão do jogador, com exceção da carta de descarte final.

A cada rodada, cada jogador deverá comprar uma carta do topo do monte ou do topo do descarte.

O jogador só poderá baixar as cartas na mesa quando tiver seu conjunto completo de sentenças mais uma carta para descarte.

Vence quem baixar as cartas primeiro.

Ao fim do jogo, todos os jogadores devem anotar os sintagmas e sentenças formados pelo grupo.

Já o outro grupo, o da pesquisa das classes, recebeu as instruções e preencheu a tabela apresentada a seguir. Após 10 (dez) minutos, os grupos trocaram de estação.

Consulte as gramáticas disponíveis (Bechara, 2021) para preencher o quadro a seguir com as informações que faltam sobre as características que definem as classes gramaticais.

Classes de palavras	Aspectos semânticos	Aspectos Morfológicos	Aspectos sintáticos
Substantivo	Nomear seres, coisas e ideias.		Núcleo do sintagma nominal, o qual pode exercer em uma oração o papel de sujeito, de complemento verbal ou nominal, predicativo, vocativo e aposto.
Adjetivo		Pode variar em gênero e	

aprende algo sob uma perspectiva diferente (discutindo, jogando, por exemplo), e com a aplicação de recursos variados (escuta, leitura, para citar alguns). Em resumo, os educandos percorrem as estações como se fosse um circuito.

¹⁴ O material utilizado na aula está disponível no link: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/742226>

		número e grau ¹⁵ .	
Artigo	Sempre acompanha o substantivo e pode especificá-lo como generalizá-lo.		Exerce a função de determinante do nome, ou seja, sempre acompanha o substantivo. Tem a função de adjunto adnominal.
Numeral	Indica quantidade de seres.		
Pronome		Gênero, número, pessoa e caso.	
Preposição	Liga palavras ou sintagmas.		
Verbo			Núcleo do Predicado verbal ou verbo-nominal.
Advérbio		Invariável	
Conjunção	Liga orações ou parágrafos.		
Interjeição			Palavra, frase, sintaticamente autônoma.

Observação:

- Aspectos semânticos: referem-se a funcionalidade desempenhada por cada classe de palavras. A semântica é o ramo da linguística que estuda o significado das palavras.

- Aspectos morfológicos: são as possíveis desinências presentes em cada classe. Assim, a Morfologia é a parte da gramática que estuda as palavras, desde a sua estrutura e formação até as suas formas de flexão.

- Aspectos sintáticos: referem-se às possíveis funções sintáticas que podem ser desempenhadas por cada classe de palavras. A sintaxe, portanto, é o estudo da função de cada termo de uma oração.

O quadro acima fomentou que, primeiro, os alunos visitassem as classes de palavras em relação aos seus aspectos, retomando o que é da ordem do semântico, morfológico e sintática. Segundo, possibilitou que os discentes fizessem pesquisas de forma autônoma e contribuíssem uns

¹⁵ Sobre a questão do grau, é possível, no momento de plenária, retomar, ainda que minimamente, a discussão se o grau é um processo de flexão ou de derivação, caso o professor ache pertinente (Gonçalves, 2013, p. 147 - 168).

com os outros para preencher os diferentes aspectos, possibilitando assim um outro espaço para o protagonismo estudantil nesse processo de revisão e de aprendizagem desses conteúdos gramaticais.

Após os grupos completarem as atividades das duas estações, o educador retomou a atividade de revisão por meio do quadro de classes de palavras, aproveitando para rever os conteúdos, discutir de forma crítica sobre as classificações estanques das classes gramaticais, como é feita pelas gramáticas tradicionais (Gonçalves, 2013) e tirar possíveis dúvidas. Em seguida, sobre a atividade do jogo, a docente questionou os discentes sobre o que acharam do jogo no que se refere à constituição dos sintagmas, ao descarte de cartas, entre outros aspectos da jogabilidade. Em seguida, este fez as seguintes perguntas:

Qual (is) classe(s) de palavra(s) mais apareceram no jogo?

Que tipo de sintagma você considerou mais relevante para a elaboração das sentenças? Justifique

Qual aspecto mais influenciou nas suas escolhas, o aspecto estrutural ou o semântico? Justifique

Destacamos que a primeira pergunta teve como objetivo retomar as classes de palavras e a ideia de termo núcleo e termos especificador (Azeredo, 1990). Em turmas com maior dificuldade, é possível, inclusive, pedir que os estudantes separem as classes e retomem aspectos morfológicos de cada uma delas. Quanto à segunda pergunta, retomamos o conceito de sintagma, aspecto linguístico que auxiliará, posteriormente, na identificação e classificação das funções sintáticas que compõem a estrutura argumental do verbo (Duarte, 2007). Já, no que se refere à terceira pergunta, buscamos mostrar que a estrutura e o sentido são aspectos complementares, tendo em vista que a língua pressupõe um pareamento de forma e função¹⁶.

Assim, para garantir que os dois grupos jogassem e registrassem as respostas e, posteriormente, para a discussão e retomada dos conceitos apontados anteriormente, foram necessários dois tempos de 50 (cinquenta) minutos. Quanto ao retorno dos estudantes, eles, no momento da atividade, mostraram-se muito entusiasmados e queriam continuar jogando (imagem 3 e 4). Alguns pediram, inclusive, o jogo emprestado para se divertirem no intervalo.

¹⁶ Para saber mais sobre o conceito de pareamento forma e função, sugerimos a leitura de Goldberg (1995) e Croft (2001).

4. Conclusão

Neste artigo, propomos apresentar e discutir o jogo Fraseando e sua dinâmica em sala de aula, porém antes mesmo de apresentar o jogo e compreender a sua importância pedagógica, foi relevante apresentar dois pontos que, muitas vezes, destoam de discussões sobre metodologias de ensino: o cenário preocupante apontado resultados do IDEB, em que grande parte dos alunos do 9º ano e do 3º do Ensino Fundamental II apresentam problemas relacionados à leitura (e provavelmente à escrita e à análise linguística) e um breve histórico sobre o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, mostrando como este foi pautada por um tradicionalismo e um ensino descontextualizado, que perdura ainda nos dias atuais. Essas discussões são relevantes e sustentam o nosso fazer pedagógico, porque são elas um dos fatores que nos movem para propor alternativas possíveis que incentivem o e a estudante a se engajarem na aprendizagem de gramática e sistematização da língua e verem sentido, inclusive, nas próprias atividades escolares.

Este engajamento foi compreendido em nosso processo de análise da atividade, por meio do qual observamos que o jogo não atuou apenas na prática de conteúdos voltados para conhecimentos gramaticais e de organização sintática da língua, os quais eram o seu objetivo principal. Isso porque, para que as alunas e os alunos conseguissem montar os sintagmas, seria necessário refletir sobre seus próprios conhecimentos sobre a língua e relacioná-los com outros saberes gramaticais, como os que estavam no quadro, que eles precisaram completar. Além disso, outras habilidades foram estimuladas na dinâmica do jogo, como o trabalho em grupo, o saber escutar o outro, a negociação e a resolução de problemas. Destacamos que estas são habilidades fundamentais para a formação de cidadãos críticos e conscientes, e isto foi possível porque a atividade possibilitou o protagonismo das e dos estudantes no processo de aprendizagem.

A partir dessas observações do jogo Fraseando, podemos afirmar que os jogos pedagógicos são uma alternativa para o engajamento dos e das estudantes no seu processo de aprendizagem como um todo. No entanto, apesar de compreendermos os jogos como uma possibilidade para atenuar o cenário educacional alarmantes do IDEB (2023), principalmente em relação à língua portuguesa, também não podemos adentrar no discurso neoliberal que, muitas vezes, considera esse tipo de metodologia como sendo a única estratégia de solucionar os problemas educacionais do Brasil. Sabemos que é preciso de mais: mais incentivo na formação dos professores, mais sensibilidade para as especificidades dos alunos e da própria sala de aula, mais investimento e mais pesquisas em diferentes metodologias de ensino, e dar mais protagonismo ao aluno em seu processo de

aprendizagem para que, então, tenhamos um ensino de qualidade e que seja significativo para nossas e nossos discentes.

5. Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 2002.

ANTUNES, Irandé. **Gramática Contextualizada**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

AZEREDO, Carlos Alberto de. **Introdução à Sintaxe**. 2. ed. São Paulo: Editora Zahar, 1990.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 58. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2022.

BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. 39. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2021.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As Metodologias Ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p.25-40, jan/jun. 2011. Semestral. Universidade Estadual de Londrina. <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0359>. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999>. Acesso em 10 de out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC; SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 20 de fev. 2022.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor de língua materna: entre a gramática e a sociolinguística**. 10. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

CROFT, W. **Radical construction grammar: syntactic theory in typological perspective**. Oxford: Oxford University Press, 2001.

CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.

DEWEY, John. Reconstruction in philosophy. [s.l.]: **Mentor Book**; The New American Library, 1950.
_____. **Democracia e Educação**. São Paulo: Nacional, 1959.

DUARTE, Maria Eugênia. Termos da Oração. In: VIEIRA, Silvia Rodrigues; BRANDÃO, Silvia Figueiredo (orgs.). **Ensino de Gramática: Descrição e Uso**. São Paulo: Contexto, 2007.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

GOLDBERG, Adele. E. **Constructions: a construction grammar approach to argument structure**. Chicago: CUP, 1995.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma Culta Brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

FRANCHI, Carlos. **Linguagem – Atividade Constitutiva**. Almanaque 5: 9-27. São Paulo, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 33ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GONÇALVES, Carlos Alexandre. FLEXÃO E DERIVAÇÃO: O GRAU. In: BRANDÃO, S. & VIEIRA, S. **Ensino de Gramática: descrição e uso**. São Paulo: Contexto, 2013, p. 147-168.

JOHNSON, Steven. **Everything bad is good for you: how today's popular culture is actually making us smarter**. New York: Riverhead books, 2005.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. PG: Foca Foto PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran>. Acesso em: 27 ago. 2015.

MOREIRA, Marco Antônio. O que é afinal aprendizagem significativa? **Revista cultural La Laguna Espanha**, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 08 de set. 2023.

MURRAY, José. (2003). **Hamlet no Holodeck: O futuro da narrativa no ciberespaço**. Trad. Elissa Khoury Daher e Marcelo Fernandez Cuzziol. São Paulo: Unesp.

PETRY, Luís Carlos. O conceito ontológico de jogo. In: **Jogos digitais e aprendizagem: Fundamentos para uma prática baseada em evidências**. Lynn Alves e Isa de Jesus Coutinho (orgs) - Campinas, SP: Papirus, 2016

PILATI, Eloisa. **Linguística, Gramática e Aprendizagem Ativa**. São Paulo: Pontes, 2017.

NEVES, Maria Helena Moura. **Texto e Gramática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão.** Paideia, FFCLRP -USP Ribeirão Preto, 4. Fev/Jul, 1993.

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (Org.). **Linguística da norma.** São Paulo: Edições Loyola, 2004.