

# Gramática, produção de sentidos e variação: aspectos morfológicos

*Grammar, production of meaning and variation: morphological aspects*

Elaine Larissa Firmiano Lopes Lavor - PROFLETRAS/ UERN

elaine20231004450@alu.uern.br

Inacriane Araujo Pereira - PROFLETRAS/ UERN

inacriane20231004460@alu.uern.br

## RESUMO

O presente artigo propõe uma reflexão sobre o ensino de gramática que perpassa pela produção de sentido e variação a partir dos aspectos morfológicos. O ensino de gramática é um tema essencial que precisa ser constantemente revisitado até mesmo porque existe uma gramática que é preterida pela classe socioeconômica popularmente conhecida como elite que tem interesses sociais e econômicos na imposição da gramática normativa, porque assim é possível excluir as outras classes sociais que não usam a linguagem formal. Partindo dessa premissa e das discussões ocorridas na disciplina Gramática, Variação e Ensino, no Mestrado Profissional em Letras – Profletras – UERN/Assú, este trabalho tem como objetivo repensar as práticas pedagógicas do ensino de gramática na sala de aula. A fundamentação teórica reporta-se aos estudos de Antunes (2007); Possenti (2002); Geraldi (1996); Bagno (1999). Espera-se, em linhas gerais, que o discente possa desenvolver sua competência comunicativa, bem como a importância de desenvolver plenamente a sua autonomia argumentativa tanto na sala de aula como nos mais diversos contextos sociais.

**Palavras-chave:** ensino, gramática, morfologia

## ABSTRACT

This article proposes a reflection on the teaching of grammar that involves the production of meaning and variation based on morphological aspects. Grammar teaching is an essential topic that needs to be constantly revisited because there is a grammar that is overlooked by the socioeconomic class popularly known as the elite, which has social and economic interests in imposing normative grammar, because in this way it is possible to exclude other social classes, who do not use formal language. Based on this premise and the discussions that took place in the subject Grammar, Variation and Teaching, in the Professional Master's Degree in Literature – Profletras – UERN/Assú, this work aims to rethink the pedagogical practices of teaching grammar in the classroom. The theoretical foundation refers to studies by Antunes (2007); Possenti (2002); Geraldi (1996); Bagno (1999). It is expected, in general, that the student can develop their communicative competence, as well as the importance of fully developing their argumentative autonomy both in the classroom and in the most diverse social contexts.

**Keywords:** teaching, grammar, morphology

## 1 INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, acreditamos que o ensino de gramática nas escolas ocupou um lugar de destaque, sendo frequentemente priorizado em relação a outros aspectos e constituindo o foco principal das aulas de Língua Portuguesa. No entanto, mesmo com essa ênfase, a metodologia empregada muitas vezes seguia padrões tradicionais e repetitivos, que nem sempre resultaram em bons resultados, nem conquistaram o interesse por parte dos alunos. Muitos deles simplesmente decoravam as informações de maneira mecânica, sem atribuir sentido algum ou compreender sua relevância para a comunicação efetiva. Diante desse cenário, entendemos que é necessário explorar novas metodologias que possam revitalizar o ensino da gramática, tornando-o mais envolvente e significativo para os estudantes. A introdução de abordagens mais lúdicas, e que valorizem a reflexão, a contextualização e a aplicação prática dos conceitos gramaticais, pode contribuir significativamente para uma aprendizagem mais eficaz e duradoura. Assim, é fundamental que estejamos abertos a explorar novas maneiras de ensinar gramática, de modo a promover uma educação mais dinâmica e alinhada às necessidades e expectativas dos nossos alunos.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 ENSINO DE GRAMÁTICA

O ensino de gramática muitas vezes é confundido com o ensino da língua, o que é um grande equívoco, como explica Antunes (2007, p. 41-42):

A língua apresenta mais de um componente (léxico e gramática), e seu uso está sujeito a diferentes tipos de regras e normas (regras de textualização e normas sociais de atuação). Restringir-se, pois, à sua gramática é limitar-se a um de seus componentes apenas. É perder de vista sua totalidade e, portanto, falsear a compreensão de suas múltiplas determinações. [...] esse equívoco ainda se torna mais sério, quando se supõe que existe uma gramática apenas para a língua toda.

O renomado escritor Monteiro Lobato em seu livro *Emília no país da gramática* (2019, p. 81-82), faz uma crítica ao ensino da gramática normativa por ela ser imposta aos falantes da língua como a única via de acesso ao processo comunicativo, a crítica apresenta-se por meio de uma conversa entre as personagens Etimologia e Narizinho, momento que fica clara a opinião do autor sobre a imposição do ensino da gramática normativa desconectada dos usos reais da língua no seu contexto histórico:

[...] Uma língua não para nunca. Evolui sempre, isto é, muda sempre. Há certos gramáticos que querem fazer a língua parar num certo ponto e acham que é erro dizermos de modo diferente do que diziam os clássicos.

- Quem vem a ser clássicos? - perguntou a menina.
- Os entendidos chamam clássicos aos escritores antigos, como o padre Antônio Vieira, frei Luís de Sousa, o padre Manuel Bernardes e outros, para as carranças quem não escreve como eles está errado. Mas isso é curteza de vistas. Esses homens

foram bons escritores *no seu tempo*. Se aparecessem agora seriam os primeiros a mudar ou a adotar a língua de hoje, para serem entendidos.

A fim de evitar o esvaziamento do ensino da gramática por meio de métodos que não funcionam plenamente, porque conforme Antunes (2007, p. 44) "a língua e gramática não se equivalem e, por isso, o ensino de línguas não pode constituir-se apenas de lições de gramática.". É importante ressaltar que o planejamento das aulas não deve privilegiar as definições, classificações e exercícios em torno das classes gramaticais, Antunes (2007, p. 44) deixa isso bem claro.

## 2.2 GRAMÁTICA

Na história do ensino da gramática nas escolas brasileiras a gramática normativa nos foi imposta de forma autoritária, porque acreditava-se no seguinte mito: "é preciso saber gramática para falar e escrever bem", frase que era fundamentada na gramática de Cipro e Infante, conforme pontua Bagno (1999, p.78). Contudo essa visão ambiciosa sobre o poder do ensino da gramática normativa não se concretiza na realidade, pois existe a necessidade de se refletir sobre os usos da língua e sobre as funções desses usos. Como afirma Geraldi (1996, p.63)

Aquele que aprendeu a refletir sobre a linguagem é capaz de compreender uma gramática - que nada mais é do que o resultado de uma (longa) reflexão sobre a língua: aquele que nunca refletiu sobre a linguagem pode decorar uma gramática, mas jamais compreenderá seu sentido.

A partir dessa perspectiva, como podemos trabalhar a melhor gramática na sala de aula? E qual é a melhor gramática? são questionamentos que fazem parte de todo planejamento dos bons professores de língua portuguesa no Brasil. Segundo Antunes (2007, p. 25 - 34), existem cinco gramáticas que serão apresentadas no quadro abaixo:

Tabela 1: Tipo de Gramática Autor 1

<b>TIPOS DE GRAMÁTICA</b> Antunes (2007)	
<b>Gramática 1</b>	"conjunto de regras que definem o funcionamento de uma língua"
<b>Gramática 2</b>	"conjunto de normas que regulam o uso da norma culta"

<b>Gramática 3</b>	“uma perspectiva de estudo dos fatos da linguagem”
<b>Gramática 4</b>	“uma disciplina de estudo”
<b>Gramática 5</b>	“um compêndio descritivo-normativo da língua”

**Fonte:** De autoria própria, a partir de dados da obra de Antunes (2007)

Contudo, Antunes enfatiza a necessidade do professor entender as nuances de cada gramática e que nenhuma delas está isenta dos interesses de um determinado grupo de humanos e cabe ao professor pensar em uma metodologia que não tenha somente como base o estudo da gramática esperando que ela torne o estudante competente nos diversos usos da língua.

No que se refere aos tipos de gramática, Possenti (2002, p.90) propõe três tipos e sugere uma sequência de uso dessas gramáticas na escola, conforme se apresenta no quadro abaixo:

**Tabela 2:** Tipos de Gramática Autor 2

<b>TIPOS DE GRAMÁTICA</b> Possenti (2002)	
<b>Gramática Internalizada</b>	“refere-se a hipóteses que habilitam o falante a produzir frases ou sequências de palavras de maneira tal que essas frases e sequências são compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua.”
<b>Gramática descritiva</b>	“escrever e/ou explicar as línguas tais como elas são faladas.”
<b>Gramática normativa</b>	“Conjunto de regras que devem ser seguidas” e essas regras são baseadas no uso e na autoridade dos escritores clássicos e nos gramáticos e dicionaristas.”

**Fonte:** De autoria própria, a partir de dados da obra de Possenti (2002)

Segundo Possenti, dessa maneira, a reflexão sobre os usos da língua torna-se mais clara para o estudante quando existe uma metodologia que trabalha com as três gramáticas citadas acima.

## 2.3 ASPECTOS MORFOLÓGICOS

O ensino dos aspectos morfológicos torna-se um desafio nas escolas brasileiras, pois trata-se de um conteúdo que a "NGB (Nomenclatura Gramatical Brasileira) não estabelece definição para as classes", segundo Duarte; Lima (2003, p. 28).

O autor Monteiro (2002, p. 225), faz uma crítica a classificação das palavras, ele afirma:

A nomenclatura Gramatical Brasileira (NGB), ao propor a uniformização do ensino da língua portuguesa, ofereceu uma classificação que não resiste à menor crítica. E, pior que tudo, adquirindo força de lei, a portaria que instituiu a NGB, se teve seus méritos, impediu de certa forma que outras orientações fossem mais divulgadas e discutidas.

Segundo Monteiro (2002, P. 225-226), existem vários pontos divergentes na classificação feita pela NGB, o autor julga que são muito incoerentes os seguintes itens:

- a) Usou a expressão *classificação das palavras* quando apropriadamente deveria ter dito *classificação dos vocábulos*, já que aí inseriu o artigo e os conectivos.
- b) Criou uma classe para um só morfema (o artigo) e deixou inclassificáveis inúmeros vocábulos e expressões sob o rótulo de *palavras denotativas*, a exemplo de **eis, também, somente, inclusive** etc.
- c) Considerou as interjeições como palavras, quando a rigor são frases de situação: Socorro! Valha-me Deus!
- d) Misturou critérios heterogêneos. Assim estabeleceu duas classes distintas para substantivos e adjetivos, opostas à dos pronomes que, como sabemos, podem ser também substantivos e adjetivos.
- e) Criou a classe dos numerais, como se fossem distintos dos substantivos e adjetivos.
- f) Interpretou o grau como flexão, o que teria sido suficiente para enquadrar os advérbios entre as palavras variáveis.

Partindo desse entendimento, fica claro o quanto é delicado tratar essas questões no ensino dos aspectos morfológicos na sala de aula, porque é necessário significar a *taxionomia* da NGB na prática comunicativa, pois só assim esses elementos poderão ser ressignificados pelo aluno nas suas práticas comunicativas.

## 2.4 METODOLOGIA

O planejamento de uma *metodologia ativa* para o ensino de gramática é muito importante, pois dessa maneira poderemos atender as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o processo de ensino-aprendizagem dos aspectos conceituais da Língua portuguesa, posto que o mais necessário é desenvolver a partir de uma apresentação mais simples desses aspectos conceituais e assim distanciar-se do ensino das *terminologias da gramática normativa*. Pois, de acordo com os PCN (1998, p. 29):

A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar (por exemplo, o estudo ordenado das classes de palavras com suas múltiplas subdivisões, a construção de paradigmas morfológicos, como as conjugações verbais estudadas de um fôlego em todas as suas formas temporais e modais, ou de pontos de gramática, como todas as regras de concordância, com suas exceções reconhecidas).

Nessa perspectiva, o ensino-aprendizagem de diferentes padrões de fala e escrita é o meio para incentivar o estudo dos diferentes tipos de funções e objetivos nos mais diversos contextos de comunicação. Pensando nisso, esse trabalho apresenta uma metodologia que privilegia jogos de palavras na tentativa de ressignificar o estudo da língua na sala de aula.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Classificamos previamente, nossa pesquisa como uma abordagem qualitativa, que segundo Chizzotti (2000) é ideal para estudos que envolvem as Ciências humanas e sociais, pela singularidade do comportamento humano e social, além disso apresenta caráter descritivo e interpretativo, tendo em vista nosso interesse em observar a receptividade dos discentes quanto às atividades propostas.

Inicialmente, realizamos uma observação do conteúdo de análise linguística que consta no livro didático adotado pela escola. Após a análise, vimos a necessidade de realizar uma espécie de revisão com os alunos, a fim de tirar as dúvidas dos conteúdos prévios necessários para o estudo dos conteúdos previstos.

Optamos por atividades de caráter mais lúdico, a saber, rodas de leitura, jogos adaptados ao trabalho com o conteúdo, além de momentos de conversa informal, a fim de chamar a atenção e manter o interesse dos estudantes na revisão dos conteúdos das classes de palavras inicialmente.

Sabemos que os documentos norteadores, a saber, os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular propõem que o ensino de Língua materna se dê de forma contextualizada às práticas sociais, e não o conteúdo em si mesmo.

[...] a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes. (BRASIL, 2018. p. 86)

Dessa forma, de acordo com a BNCC, o ideal é que o estudo contemple não só a análise linguística, mas também os demais eixos temáticos: práticas de leitura, escrita e oralidade, através de atividades que façam sentido para o aluno. Nossa proposta de atividades é uma oficina, com atividades contemplando os quatro eixos temáticos supracitados, descritas a seguir:

Tabela 3: Organização da Oficina

### OFICINA ENSINO DE GRAMÁTICA

TEMA:	A prática lúdica no ensino das classes de palavras.
PÚBLICO-ALVO:	Alunos do Ensino Fundamental II (9º ano) de escola da rede pública, situada em uma região da periferia de Fortaleza - CE.
CONTEÚDOS ABORDADOS:	Substantivo, adjetivo, advérbio e locuções adverbiais.
OBJETIVOS:	<ul style="list-style-type: none"><li>● Revisar as classes de vocábulos mais utilizadas nas produções de textos dos alunos, por meio de atividades lúdicas, nas quais os mesmos possam interagir.</li><li>● Permitir a identificação das classes de maneira precisa e contextualizada, através de jogos e atividades que desafiem os estudantes a aplicar seus conhecimentos em situações divertidas e práticas.</li><li>● Estimular a colaboração entre os discentes, incentivando a discussão durante as atividades, a fim de reforçar o aprendizado e o desenvolvimento habilidades comunicativas.</li></ul>
DURAÇÃO DA ATIVIDADE:	Quatro encontros com 2h/a cada
MATERIAIS NECESSÁRIOS:	Caderno, folhas avulsas coloridas, folhas para impressão dos tabuleiros, dos cartões, folha para impressão do molde de um dado e para os moldes de peões, lápis, caneta, caneta hidrocor e textos impressos, livros.

Fonte: De autoria própria

### 1º encontro:

Realizamos a escolha de um livro de leitura fácil e rápida, *Os caras malvados*, de Aaron Blabey, cujo gênero classifica-se como história em quadrinhos. No primeiro momento apresentamos o livro, pedindo aos alunos que atentassem aos elementos da capa: título, nome do autor, ilustrador, tradutor, editora, imagem, cores, forma das letras e disposição das mesmas na capa. Folheando o livro, os alunos puderam perceber tratar-se de uma história em quadrinhos. Prosseguimos com uma conversa acerca do gosto pela leitura desse gênero, permitindo que cada aluno, que quisesse, expressasse suas experiências, a fim de que se sentisse participante da atividade. Logo em seguida fizemos uma predição, perguntando aos alunos se algum deles já conhecia a obra, e sobre suas expectativas, o que eles esperavam da leitura da mesma.

### 2º encontro:

Apresentação da proposta de roda de leitura, sempre seguida por conversas sobre o texto e atividades de compreensão do texto de forma oral ou escrita. Seguimos com a leitura de alguns capítulos, parando sempre que necessário, para comentários e perguntas. Foi solicitado que cada aluno escolhesse um momento do enredo, lido até então e que pudesse representá-lo através de um desenho, o mesmo trecho deveria ser apresentado de forma escrita, a fim de observarmos possíveis dificuldades ortográficas, e ainda o vocabulário dos alunos.

### 3º encontro:

Após a roda de leitura, com a leitura de mais alguns capítulos, foram realizadas algumas atividades lúdicas, com a proposta de materiais didáticos, os quais são apresentados a seguir:

- *Bingo das Classes de Palavras.*

Cada aluno recebeu uma cartela (cartelas essas, diferentes umas das outras), contendo espaços com os nomes das classes de palavras. Em seguida, realizou-se o sorteio de algumas palavras, retiradas da obra trabalhada, com a aplicação em um trecho da obra. O aluno observava se constava a classe a qual a palavra pertence em sua cartela, a fim de marcar ponto, para isso, ele escrevia a palavra no espaço reservado para tal.

**Exemplo:** palavra sorteada: **caras**. Aplicação: Os **caras** malvados. (substantivo)

O vencedor do jogo é aquele que primeiro marcar cartela cheia.

**Tabela 4:** Cartela do Bingo das classes de palavras com exemplo de respostas**BINGO DAS CLASSES DE PALAVRAS**

ARTIGO	SUBSTANTIVO	ADETIVO
Os	<i>caras</i>	<i>malvados</i>
SUBSTANTIVO	VERBO	ADVÉRBIO
NUMERAL	CONJUNÇÃO	ADETIVO
PREPOSIÇÃO	INTERJEIÇÃO	PRONOME

**Fonte:** De autoria própria

- *Jogo da Adedonha/ Stop*

Cada aluno recebeu uma tabela contendo espaços a serem preenchidos com nomes de pessoa, lugar, objeto... Foi jogado, normalmente, como os alunos já o conhecem: escolhe-se uma letra e preenche-se a tabela com palavras iniciadas com a letra escolhida.

**Exemplo:** letra A. Pessoa: Aline, lugar: Angicos, objeto: anel...

O diferencial está na hora de conferir as respostas e somar os pontos, pois ao falar suas respostas, o aluno pode ganhar pontos extras ao classificar as palavras como substantivos ou adjetivos. Pode-se aumentar o grau de dificuldade, pedindo uma classificação mais completa (anel: substantivo simples masculino, singular). Aproveitar a atividade para reforçar o uso de letras minúsculas ou maiúsculas.

**Tabela 5:** Cartela do Jogo Adedonha/ Stop! adaptado ao estudo das classes de palavras

<b>Tenho um(a) amigo(a) chamado...</b>	<b>Quero viajar para...</b>	<b>Você viu o meu...</b>	<b>Minha fruta preferida é...</b>
Mariana	Minas Gerais	moletom	melão
Pâmela	Paraíba	pincel	pitomba
L...	L...	l...	l...
<b>Se eu fosse um bicho seria um(a)</b>	<b>Eu sou...</b>	<b>Eu estou...</b>	<b>Meu amigo é...</b>
macaco	meiga	maravilhosa	medroso
porco	prática	p...	p...
l...	l...	l...	l...

**Fonte:** De autoria própria

- *Trilha (advérbios e locuções adverbiais)*

O jogo necessita de cones para posicionar o jogador na trilha, correndo as casas, e um dado para contar quantas casas o jogador deve avançar, caso acerte a questão que lhe for feita. O professor pode elaborar questões com diferentes níveis de dificuldades. A seguir colocamos algumas questões que utilizamos na aplicação da atividade.

O ideal é que sejam formados grupos, e escolha-se um líder para representar cada grupo, jogar o dado, caminhar com o cone no tabuleiro, etc. Os demais participantes podem auxiliar o representante do grupo com as respostas.

Em caso de salas muito numerosas, torna-se necessário mais de um tabuleiro, e demais recursos do jogo. É interessante que seja eleito um monitor, para intermediar o jogo, no caso de um segundo grupo.

Figura 1: Modelo da Trilha Adaptada para o estudo dos advérbios e locuções adverbiais



Fonte: Site Scribd.com

Sugestões de questões:

1. Complete a frase com um advérbio de modo: O Sr. Lobo correu \_\_\_\_\_.  
**Resposta:** depressa.
2. Identifique e classifique o advérbio presente em: Eu considero o Sr. Cobra muito inteligente. **Resposta:** muito.
3. Em: "O gatinho gostou "deveras" da nobre atitude dos salvadores." o advérbio destacado é de *intensidade* ou *afirmação*? [...] **Resposta:** afirmação.
4. "Lá pelas 9 horas, eu passo em sua casa" O advérbio "lá", nesta frase, tem sentido de lugar, proximidade ou negação? **Resposta:** proximidade.
5. "Não me diga que você conhece o artista que desenhou as personagens negras!" O que indica o advérbio "Não" em "Não me diga"? **Resposta:** Espanto, surpresa.
6. "A minha ilustração favorita é o Arnold". Que circunstância é expressa pela locução adverbial "no momento"? **Resposta:** Circunstância de tempo.
7. Ele ficou de boas assistindo ao desenho animado. Qual a circunstância expressa pela locução adverbial "de boas"? **Resposta:** Circunstância de modo.
8. Pretendo continuar com esse projeto para sempre. Qual a circunstância expressa pela locução "para sempre"? **Resposta:** Circunstância de tempo.
9. Em "O hoje é tão importante quanto o ontem", as palavras "hoje" e "ontem" são advérbios? **Resposta:** Não. Estas palavras são antecedidas por artigos; então, elas se tornam substantivos.
10. Diga uma frase em que a palavra "lá" não indique lugar. **Resposta pessoal.**

Fonte: De autoria própria/ Adaptadas do site Scribd.com

Inserir além das fichas com perguntas, fichas coringas, como: "Escolha um colega para ganhar 1 chance extra", "Você está com sorte! Ande 5 casas!", "Passe a vez", entre outras.

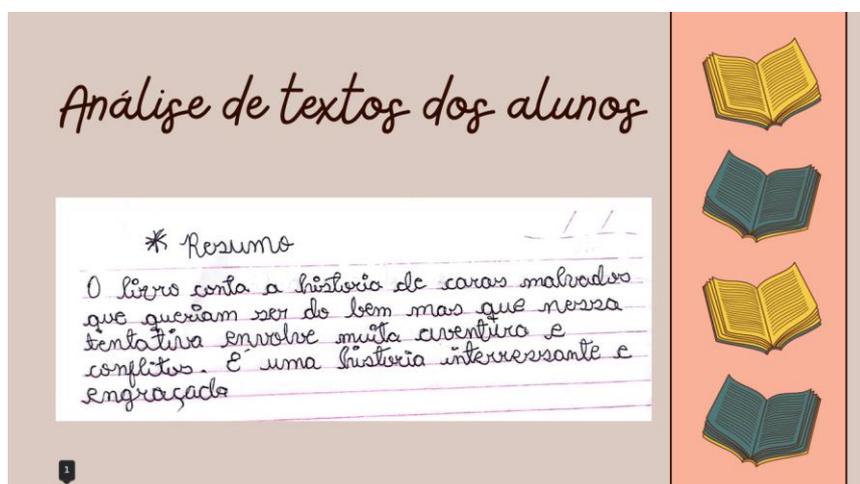
#### 4º encontro:

Roda de leitura com a conclusão da oficina: leitura dos últimos capítulos do livro e atividades. Logo após a finalização da leitura e socialização das impressões dos alunos a respeito do texto, propomos a produção coletiva de um pequeno capítulo. Em grupos, os alunos foram convidados a produzir seus próprios quadrinhos e a apresentá-los à classe, através de uma leitura dramatizada.

## 4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

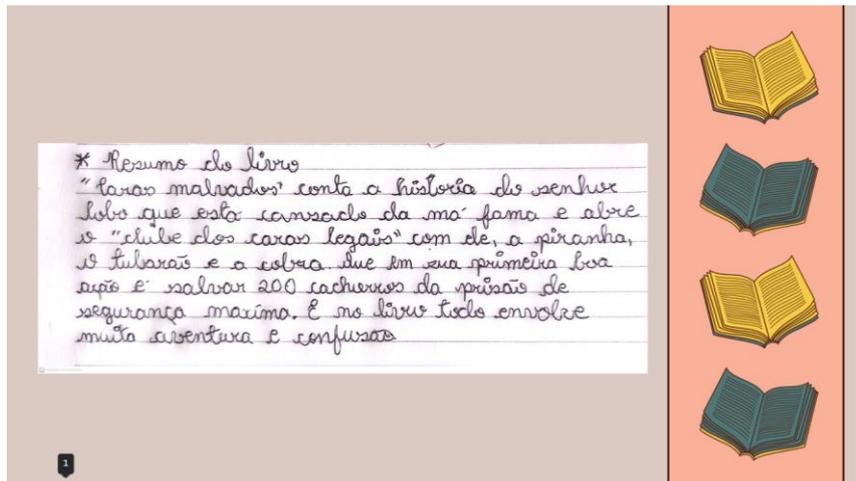
Após a realização das atividades, passamos ao momento de análise e avaliação. Observamos que os alunos receberam bem as atividades lúdicas, demonstrando interesse em participar das mesmas. Houve um pouco de resistência na prática de leitura, pelo fato de ser realizada em grupo, tendo em vista que cada aluno possui um ritmo de leitura mais rápido ou mais lento, e tornou-se necessária uma conscientização acerca da importância de ser feita a leitura participativa e comentada, a fim de que eles pudessem compartilhar saberes. Outro ponto importante foram as atividades de produção. A primeira atividade de produção foi o pequeno resumo, que podemos ver exemplificado nas imagens a seguir:

Figura 2: Amostra 1 de textos dos alunos



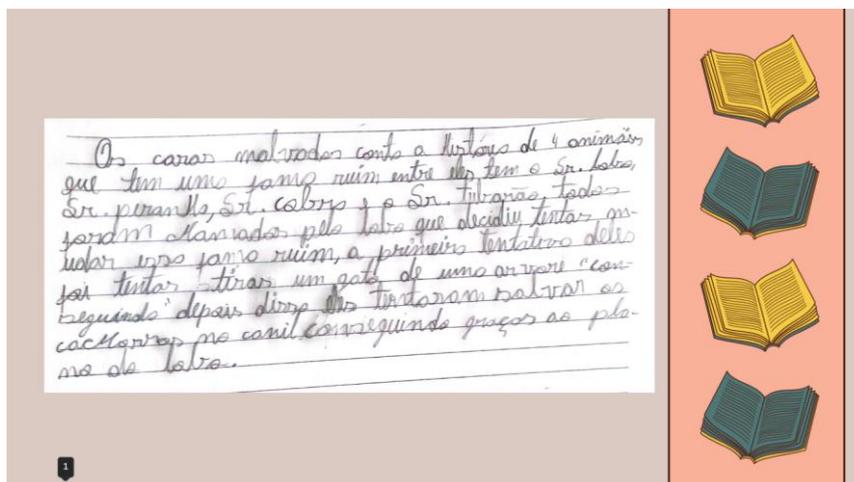
Fonte: De autoria própria

Figura 3: Amostra 2 de textos dos alunos



Fonte: De autoria própria

Figura 4: Amostra 3 de textos dos alunos



Fonte: De autoria própria

O objetivo da produção desse resumo é observar se os alunos apresentam boa compreensão da leitura, capacidade de expressar-se através da escrita de forma coerente, e ainda o emprego adequado das palavras que estão estudando. Da mesma forma a segunda produção, na qual os alunos devem reunir-se em grupo e criar um novo capítulo para o enredo, usando a criatividade e os conhecimentos reforçados na oficina.

## 5 CONCLUSÃO

Neste trabalho, apresentamos os conceitos de gramática à luz de Antunes (2007) e Possenti (2002) o que nos ajudou a manter distância do grande erro de que *basta saber gramática para ler, escrever e falar bem*. Aliás, este estudo nos direcionou para o entendimento de que o ensino de gramática perpassa pela reflexão dos objetivos e funções de todos os contextos de comunicação e é essencial colocar em prática por meio de metodologias que estimulem durante todo processo de ensino-aprendizagem a reflexão do aluno sobre tudo o que envolve o seu contexto social.

Na elaboração das atividades nos atentamos às orientações da BNCC(2018) e dos PCNs (1998), a partir dessas questões aplicamos atividades por meio de jogos de palavras que estimularam a participação dos alunos, que movimentou o conhecimento prévio do aluno acerca dos novos conceitos que estavam sendo apresentados nos jogos o que possibilitou a ressignificação o seu conhecimento prévio. Assim, acreditamos que a sistematização de atividades, nesse modelo, podem colaborar ainda mais para o desenvolvimento pleno da competência comunicativa dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, M. I. C. M. **Muito além da gramática**: por um ensino de gramática sem pedras no caminho. São Paulo. 3ª ed. Parábola, 2007.
- BAGNO, M. **Preconceito Lingüístico**: O que é, como se faz. Ed. Loyola. 1999.
- BLABEY, A. **Os caras malvados**. Tradução: FLORIDO, J. São Paulo. 1ª ed. Saber e ler, 2019.
- BORTONI-RICARDO, S. M., RIBEIRO MACHADO V. **Os doze trabalhos de Hércules**: do oral para o escrito. São Paulo. Parábola Editorial, 2013.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Fundamental: Terceiro e Quarto ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL: Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- DUARTE, P. M. T., LIMA, M. C. (Colab.) **Classes e categorias em português**. Fortaleza: UFC: COMPED: INEP, 2000.
- GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1996.
- LOBATO, M. **Emília no país da gramática**. Barueri, São Paulo. Ciranda Cultural, 2019.
- MONTEIRO, J. L. **Morfologia Portuguesa**. Campinas. 4ª edição revista e ampliada. Pontes, 2002.
- POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2002.
- TEIXEIRA, L... [et al.]. **Apoema**: português 9. - 1. ed. - São Paulo: Editora do Brasil, 2018. - [Coleção Apoema]