O uso de metodologias ativas para o ensino de Língua Portuguesa: construindo recursos didático-pedagógicos

Anderson Monteiro Andrade[1]
Victor Cavalcanti Mariano
Jucélio Torres Alves
Luis Henryque Santos Bezerra
Iasmim Danielle Bezerra da Silva
Aldomário Henrique Pereira Arcilio

Resumo

O artigo apresenta uma reflexão sobre o uso de metodologias ativas para o ensino de línguas por meio do desenvolvimento de um jogo de Role Playing Games (RPG) voltado para o ensino de Gramática. Metodologicamente a pesquisa contou com revisão de literatura concernente às metodologias ativas para o ensino de Língua Portuguesa e sobre noções básicas da teoria gerativa. Nesse sentido, foram debatidas leituras de artigos e livros, desenvolvimento de fichamentos, reuniões periódicas para discussões sobre conteúdo com vistas a reconhecerem noções básicas de dos níveis de análise linguística (fonética, fonologia, morfologia, sintaxe, semântica, discurso). Como resultado elaborou-se o jogo Os Reinos Mistério da Gramática, ferramenta didático-pedagógica desenvolvida tendo como base pesquisas bibliográficas na literatura da área, as quais abordam conteúdos gramaticais no âmbito da Língua Portuguesa.

Palavras-chave: metodologias ativas, ensino de Gramática, RPG.

Introdução

[1]Anderson Monteiro Andrade é Doutor em Língua Portuguesa e Professor Adjunto da Universidade Federal de Uberlândia. Já foi professor de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do *campus* Patos do IFPB, nos anos de 2020 e 2021 (andemonteiro@gmail.com).
Victor Cavalcanti Mariano, é Mestre em Língua e Cultura e professor de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira do *campus* Monteiro do IFPB (victor.cmariano@gmail.com).
Jucélio Torres Alves é graduando do Curso Superior em Engenharia Civil do *campus* Patos do IFPB (torresjucelio@gmail.com).
Luis Henryque Santos Bezerra é graduando do Curso Interdisciplinar em Ciências Naturais e Exatas da Universidade Federal do ABC e egresso do Curso Técnico Integrado em Manutenção e Suporte de Informática do *campus* Monteiro do IFPB (luis.henryque@academico.ifpb.edu.br).
Iasmim Danielle Bezerra da Silva é graduanda do Curso de Medicina da Faculdade Atenas e egressa do Curso Técnico Integrado em Manutenção e Suporte de Informática do *campus* Monteiro do IFPB (idanielle654@gmail.com).
Aldomário Henrique Pereira Arcilio é graduando do Curso de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas do *campus* Monteiro do IFPB e egresso do Curso Técnico Integrado em Manutenção e Suporte de Informática da mesma instituição (aldomario.arcilio@outlook.com).

O presente artigo é fruto das investigações de iniciação científica desenvolvida no escopo dos estudos do grupo de pesquisa Metodologias Ativas para o Ensino de Línguas – MAEL (CNPq/IFPB), entre os anos de 2020 e 2021, com contribuições de estudantes de iniciação científica do ensino superior (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC) e do ensino médio (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC-EM). O projeto visou contribuir para o ensino de Gramática no ensino médio e superior através da produção de um artefato tecnológico, um jogo de Role Playing Game (RPG). Deste modo, as reflexões realizadas buscaram explorar o potencial de ensino de Língua Portuguesa a partir da investigação da estrutura linguística subjacente à produção de sentenças em contextos formais de ensino fora dos cursos de letras, além de favorecer a aprendizagem significativa de Gramática em vistas a superar a perspectiva descritiva, baseada na repetição e na memorização de regras.

Em termos metodológicos, a pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida com consulta bibliográfica concernente a metodologias ativas para o ensino de Língua Portuguesa, em que se destacam as contribuições de Eloisa Pilati (2017), Pilati *et. al.* (2011) e Xavier (2012). No tocante às noções básicas da teoria gerativa, as discussões aprofundaram as ideias de Chomsky (1957; 1986; 1995; 2005; 2007) e Berwick e Chomsky (2016) para fundamentar o desenvolvimento da metodologia, pois tais autores defendem que os falantes possuem um conhecimento inato da estrutura da sua própria língua, o que possibilita uma abordagem metodológica voltada para descoberta desse saber que os estudantes já possuem. Assim, foram revisitados conteúdos gramaticais, observando-se o que estabelecem a gramática normativa e a gramática de base gerativa, a qual se baseia na investigação da competência linguística, ou seja, do conhecimento inato. Ademais, foram realizadas consultas bibliográficas sobre o RPG e seu uso como ferramenta didático-pedagógica, especialmente a produção de Vasques (2008) e Pereira (2003) visando a elaboração de um sistema de jogo inspirado no RPG.

A investigação foi realizada considerando o contexto dos *campi* Monteiro e Patos do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) para que a aplicação futura do RPG produzido pudesse otimizar a transposição didática de conteúdos gramaticais para a disciplina Português Instrumental em cursos de graduação e técnicos subsequentes e da disciplina Língua Portuguesa e Literatura Brasileira em cursos de formação técnica de Ensino Médio.

Deste modo, espera-se contribuir para as reflexões sobre o ensino de Gramática da Língua Portuguesa como Língua Materna, bem como para a possibilidade de práticas inovadoras em sala

de aula de Língua Portuguesa, em que se possam criar contextos que instiguem a curiosidade e a autonomia. Neste sentido, o texto que ora se apresenta está disposto em três partes, além desta introdução e das considerações finais. A primeira, intitulada *Breve contextualização do ensino de Gramática* apresenta brevemente o debate acerca do ensino de Gramática entre os séculos XX e XXI; a segunda, intitulada *O RPG e sua possibilidade de uso como metodologia ativa* discorre acerca do RPG como estratégia didática e suas origens no país e a terceira *Os Reinos Mistério da Gramática* descreve o RPG criado como ferramenta didática para o ensino de Gramática.

Breve contextualização do ensino de Gramática

O ensino de Língua Portuguesa, seja na educação básica ou no ensino superior, tem passado por significativas mudanças no que tange a reformulações que envolvem, sobretudo, o método. Até a década de noventa do século XX, a transposição didática do ensino de Língua Portuguesa pautou-se por metodologia centrada em processos de memorização de regras gramaticais (conjugação verbal, análise morfossintática etc.) descontextualizadas do uso corrente da língua e sem o amparo de uma base teórica linguística que pudesse ratificar o porquê de determinado uso que, potencialmente, deveria ser seguido sem que fosse, necessariamente, a manifestação linguística real e corrente de comunicação entre os usuários da língua (PILLATI, 2017). Era, portanto, um ensino que privilegiava frases soltas e descontextualizadas de situação discursiva real do uso da língua.

Com o advento dos documentos parametrizadores[2] e com a adoção de postulados da linguística aplicada, o ensino de Língua Portuguesa passou a ter como objeto de ensino o texto. Assim, passou-se a privilegiar, como instrumento capaz de assegurar o conhecimento de questões linguísticas (gramaticais, textuais, discursivas), o elemento com que nos comunicamos em situações formais e informais do uso da língua: o texto. Percebe-se, então, um avanço, no que diz respeito ao tratamento metodológico adotado, uma vez que este deixou de levar em consideração apenas o uso ideal, fruto da concepção de existência de homogeneidade e unidade linguística representada pelo uso de prestígio e passou a contemplar o trabalho com gêneros textuais (leitura e produção), variedades linguísticas entre outras especificidades. Entretanto, observa-se, nesse avanço, ainda uma lacuna no que tange ao trato da língua como sistema, ou seja, na compreensão

[2] Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCNEM).

das regras que permitem aos falantes construir sentenças em sua língua materna nas suas diversas variedades. Tal lacuna é que os estudos, no escopo deste projeto, visaram a abarcar.

No limiar do século XXI, em decorrência da crescente e cada vez mais consolidada tecnologia da informação e comunicação, o ensino de Língua Portuguesa privilegia os letramentos múltiplos e as metodologias ativas capazes de subsidiar o ensino e a apreensão de conhecimento. Partindo-se do princípio de existência de consolidadas teorias linguísticas, acreditamos que urge a necessidade de que sejam utilizadas metodologias que envolvam os alunos de modo a observarem a língua por meio de materiais concretos e que se possa, de algum modo, manipular instrumentos, materiais, artefatos etc. que espelham o uso real da língua e o seu funcionamento. Acreditamos, portanto, que o sucesso e eficácia do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa efetivam-se quando do uso de metodologias ativas, em que os discentes são, também, protagonistas do processo educacional, e essa intenção se configurou como o principal objetivo da pesquisa realizada, qual seja: buscar metodologias que colocassem os estudantes como protagonistas do processo de aprendizagem de Língua Portuguesa por meio de uma ferramenta didático-pedagógica (jogo de *RPG*).

Desde Saussure (2012), considerado pai da linguística moderna, no início do século XX (o texto aqui citado é a edição mais recente em português), as línguas naturais são vistas como sistemas, no caso em questão, de signos que, ao se combinarem a partir de regras específicas, dão ao homem a capacidade de interagir entre si e com o mundo à sua volta. Em meados do século XX, Noam Chomsky (1957 e posteriores) revigorou a visão de que as línguas naturais são sistemas que operam a partir de regras específicas para a construção de sentenças com materialidade física (seja sonora ou gestual) e significado. A teoria chomskyana ficou conhecida como Teoria da Gramática Gerativa, ou simplesmente Teoria Gerativa ou Gramática Gerativa. Chomsky foi além, propondo que a capacidade humana de adquirir uma língua é um atributo genético da espécie humana (CHOMSKY, BERWICK, 2016), uma vez que as diversas línguas humanas compartilham propriedades universais (a que Chomsky denominou de Princípios) e que as propriedades que as diferem variam em um escopo predizível (a que o linguista denominou Parâmetros). Assim, Chomsky (1986) propunha que a aquisição de uma língua seria um processo de maturação de um dispositivo mental inato, que, ao se localizar na mente dos indivíduos humanos, guiaria o aprendizado, através dos Princípios e Parâmetros. Esse dispositivo inato ficou

conhecido como Gramática Universal, que faz parte, para Chomsky, do órgão mental da linguagem denominado Faculdade da Linguagem.

Entretanto, apesar de quase 70 (setenta) anos de pesquisa linguística voltada para a área da Gramática Gerativa, os manuais de Gramática dos ensinos Fundamental e Médio continuam a caracterizar a língua como aquela descrita por eles, desconsiderando a variação que ocorre dentro de uma mesma língua - que é apontada por vários pesquisadores, desde o trabalho clássico de Labov (1972/2008), em todas línguas do mundo, em especial no português brasileiro por pesquisadores como Lucchesi (2015) etc. – e o sistema uniforme que é de conhecimento do falante. Nesse sentido, vemos, no povo brasileiro, uma constante sensação de desconhecimento da própria língua que fala, uma vez que os manuais distanciam o estudo linguístico do conhecimento que os falantes possuem da própria língua. Nesse sentido, carece-se de materiais pedagógicos que busquem aproveitar o conhecimento implícito, focando nas regularidades do sistema linguístico, ao invés de focarem apenas nas irregularidades (como se elas fossem a língua e que somente elas devem-se aprender, pois não são usadas como pautas de reflexão e debate). Não raro é possível ouvir dos falantes nativos do português brasileiro que a língua é difícil, porque possui muitas regras para “decorar”, como se os falantes nativos já não conhecessem, de forma tácita, essas regras, e não precisassem pensá-las e debatê-las para que pudessem refletir como a sua própria língua se estrutura (PILLATI, 2017).

Dessa forma, a pesquisa realizada visou a colaborar, juntamente com outras desenvolvidas no país (PILLATI, 2017; PILLATI et. al., 2011) e fora do país (XAVIER, 2012), com o estudo, desenvolvimento e aplicação de metodologias ativas no ensino de Gramática da Língua Portuguesa para estudantes de todos os níveis de ensino em que disciplinas de Língua Portuguesa possam se encaixar, principalmente no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Assim, a pesquisa buscou o desenvolvimento do uso e da criação de uma metodologia de processo de ensino-aprendizagem para estudantes, em uma área do conhecimento em que eles, muitas vezes, apresentam dificuldades e incompreensão. Nessa perspectiva, é importante usar de metodologias de aprendizagem ativa, em que a autonomia e o conhecimento dos estudantes são instigados, a fim de construir o conhecimento de forma interativa e respeitando idiossincrasias (FREIRE, 2019), a fim de vencer o ensino de memorização de regras gramaticais e instaurar a reflexão e o debate da estrutura linguística.

O RPG e sua possibilidade de uso como metodologia ativa

Inicialmente, vale destacar que a preocupação com a gradual construção dos conceitos de metodologia ativa e a formação de uma perspectiva educacional ampla e crítica sobre a aplicação destas na educação básica e superior, com ênfase, especificamente, no ensino de conteúdos gramaticais, foi algo presente nas discussões iniciais do projeto de pesquisa. Logo, esses debates iniciais serviram como encaminhamento teórico que serviu de alicerce para que alcançássemos os objetivos propostos. É importante destacar que as atividades do projeto propiciaram o discernimento de que o uso da tecnologia desamparado de uma lógica sistematizada, organizada e sem metodologia definida de ensino não assegura a eficiência da aprendizagem. A literatura estudada permitiu observar crítica e reflexivamente o lugar do método em contexto de ensino, oportunizando que os discentes sejam protagonistas da construção do conhecimento, participando, portanto, ativamente deste processo. Além disso, a organização de leituras individuais e grupais foi de suma importância para fomentar o envolvimento dos discentes no projeto de pesquisa até a sua conclusão. Vale citar também que foi ressaltada a importância da definição de métodos de fichamentos e organização de leituras, através da confecção de documentos compartilhados no armazenamento em nuvem, propiciando, assim, o envolvimento com o "universo" acadêmico, credenciando, portanto, os bolsistas à iniciação científica.

Nessa perspectiva, foi visto que a principal característica de um RPG é a criação de uma história que insira os personagens dos jogadores nos fatos narrados. Desse modo, tanto o planejamento quanto a improvisação da narrativa são traços presentes durante as sessões, visto que, por vezes, as escolhas dos jogadores são inesperadas. O RPG se constitui, portanto, em uma atividade interativa, em que a interpretação, as disputas e conflitos criam tensões que instigam os participantes. Ademais, o RPG, enquanto modelo de jogo, é uma narrativa diferente da tradicional contação de histórias, tendo em vista que geralmente conta com a contribuição de todos os participantes, que são responsáveis por criar suas próprias histórias de vida a partir do livro de regras do jogo (VASQUES, 2008; PEREIRA, 2003).

Em vista disso, a criação de aventuras, desafios e personagens por parte das turmas como atividade pedagógica voltada para o ensino de Língua Portuguesa permite o exercício da imaginação e rompe as barreiras entre narrador e receptor, além de favorecer a formação de um banco de desafios e questões voltados a diferentes conteúdos. Ressalta-se, no entanto, que nem

sempre será possível exercitar todas as fases de criação do RPG com as turmas, uma vez que há a necessidade de avançar nos conteúdos e avaliações planejados para o bimestre/trimestre/ano letivo. Neste sentido, a existência de bancos prontos de mistérios, missões e desafios, bem como de um livro de regras próprio favorecem a utilização do RPG como metodologia ativa, mesmo que nem sempre seja possível dar aos estudantes a possibilidade de criação total do jogo. De mais a mais, o RPG permite a utilização de diversas linguagens por parte dos discentes, desde a linguagem escrita formal, imagética, oral e corporal.

Vasques (2008), baseado em Pereira (2003), destaca ainda que o RPG utilizado em sala de aula deve guardar características e particularidades diversas ao RPG destinado à comercialização, e que o professor, ao utilizá-lo, deve estar familiarizado com este universo. A ampla diversidade de sistemas e de jogabilidade permite que o RPG possa ser utilizado em diferentes níveis de ensino e realidades escolares, apresentando adaptações e complexidade compatíveis com a série em que se deseja trabalhar. Neste sentido, não seria possível criar uma metodologia universal padrão para a utilização do RPG para fins educacionais o que, *per se*, desconfiguraria a natureza do RPG de abertura à construção de narrativas e mundos.

É importante destacar ainda que o sucesso da utilização do RPG como metodologia ativa depende da ação do professor e sua intencionalidade, que podem perpassar desde a construção de um sistema de jogo inteiramente novo até a adaptação e aplicação de um sistema existente (VASQUES, 2008; PEREIRA, 2003). Assim, a utilização do RPG, como metodologia ativa, pode ser realizada em todas as áreas do conhecimento, desde matemática e física até linguagens artísticas e humanidades, além de poder originar projetos inter e transdisciplinares que favoreçam a aprendizagem significativa, a autonomia estudantil em mais de uma área do conhecimento e a formação omnilateral, que pauta a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

A proposta de RPG desenvolvida nos *campi* Monteiro e Patos do IFPB, para utilização como metodologia ativa no ensino de Língua Portuguesa, é a de solução de mistério. De acordo com Lodge (2010), os principais elementos que compõem um enredo de mistério são: enigma, vítima, culpado, detetive, pistas e solução do problema. Nessa lógica, essa escolha foi feita porque a resolução de um mistério conforta o leitor, já que, inicialmente, a situação de caos lógico na situação-problema o incomoda. Assim, quando finalmente tudo é resolvido, eles sentem uma sensação de estabilidade, visto que o enredo foi completamente desvendado. Lodge (2010)

afirma ainda que, diferentemente do suspense, o mistério caracteriza-se pelo desconhecimento tanto do personagem detetive quanto do leitor sobre o real desdobramento da história. Todavia, faz-se necessário que o autor detenha esse conhecimento e, consequentemente, dê pistas para que o enigma possa ser resolvido integralmente

Além disso, por intermédio das discussões e leituras realizadas, foi possível desenvolver um sistema de jogo baseado no RPG, que englobasse os conteúdos de Gramática e que pudesse ser adaptável a outros assuntos, tanto da Língua Portuguesa, como também de outras disciplinas. Desta forma, o sistema foi nomeado como Reinos do Mistério da Gramática (RMG), desenvolvido a partir de desafios separados por "reinos", todos com um só intuito: a resolução de um mistério, tornando a aula mais interativa e atraente aos alunos, que é brevemente apresentada na sequência.

O Reino dos Mistérios da Gramática

O principal resultado da pesquisa aqui brevemente apresentada foi o desenvolvimento de uma metodologia ativa, que se baseou no processo de gamificação para elaborar um RPG. Nessa perspectiva, foram observados os aspectos principais que compõem um sistema de RPG, quais sejam: a contextualização de situações-problemas dentro de uma narrativa, a interação dos jogadores com essa história através dos personagens e a sistematização do modo de participação de cada componente. Desse modo, foi elaborado *O Reino dos Mistérios da Gramática* (RMG), jogo de RPG de mistério que aborda conteúdos gramaticais e que pode ser usado nas aulas, por meio da divisão das turmas em grupos, em que cada equipe interpretará um personagem do jogo. Nesse sentido, visando alcançar os objetivos acima descritos, o RMG adaptou as características de um RPG de mistério a fim de que a jogabilidade pudesse ser fluída e dinâmica em sala de aula.

Com ênfase no trabalho de grupo e na resolução de *puzzles* lógicos, o RMG visa instigar os discentes a identificarem e solucionarem desafios propostos com base nos conteúdos trabalhados em sala, por meio da interpretação de pistas para elucidar o mistério indicados pelo mestre.

Em termos de sua organização estrutural, o professor desempenha o papel de mestre do jogo, cabendo a ele criar um mistério, que deve estar relacionado a um revés, uma tragédia ou uma ação ilegal por parte de algum personagem, o qual não deve ser revelado (por exemplo, um

roubo, um acidente etc.). Assim, a descoberta de quem causou o infortúnio é justamente o "mistério" a ser solucionado por meio de "pistas" que serão dadas através da realização de "missões" ao longo do jogo – as quais devem se relacionar com o conteúdo de Gramática que está sendo trabalhado pelo professor ao.

Após a criação da primeira parte da história, cria-se um cenário em que as missões serão desenvolvidas, a partir deste, passa-se à formulação hipóteses para identificar os possíveis personagens suspeitos, como indica o fluxograma abaixo, na Figura 1.

Figura 1. Fluxograma de criação de mistérios para o RMG



Tendo em vista o objetivo de trabalhar, em sala de aula, o conteúdo (além de competências e habilidades), houve uma necessidade de adaptação do mistério para que ele seja relativamente curto. Nessa lógica, a dinâmica é centrada na associação direta entre evidências e fatos porque, dessa maneira, a narrativa torna-se mais rápida e dinâmica para os participantes. Entretanto, vale destacar que perde-se no quesito profundidade da história, que demandaria maior tempo de descrição dos cenários, personagens e detalhes envolvidos.

Ressalta-se que o RMG pode ser realizado em apenas uma sessão de 50 minutos, cenário em que apenas será resolvido um único mistério por equipe ou dividido em quatro sessões para possibilitar a rotação entre os personagens. A escolha da forma de realização do RMG depende, portanto, das características da turma e da intencionalidade didática do professor, considerando a quantidade de aulas disponíveis no dia, o engajamento discente e o nível de dificuldade que a turma tem com relação ao conteúdo trabalhado.

Em suma, o jogo conta com os seguintes personagens e estrutura de jogabilidade:

- **1 delegado:** mestre do jogo, responsável por apresentar o mistério, as missões e seus respectivos desafios. Ao estabelecer os grupos, o professor deverá criar a quantidade de desafios equivalente à quantidade de equipes na sala de aula (neste exemplo, os grupos são estabelecidos idealmente como 4 equipes de 4 a 6 jogadores). As equipes serão nomeadas e enumeradas de modo que a equipe 1 seja responsável por resolver todos os desafios 1, para que a história e excertos dos quais estão incumbidos sejam lógicos e permitam que os estudantes cheguem às conclusões com as pistas dadas.

- **3 missões:** cada uma relacionada a um conteúdo de Gramática trabalhado pelo professor em classe. De modo a viabilizar a execução do RMG, as missões estão estruturadas de acordo com o seguinte roteiro: a) a primeira missão envolve um desafio sobre uma conversa ou depoimento entre suspeitos; b) a segunda missão implica em resolver um desafio acerca de um relato do ocorrido pela vítima ou testemunha; c) a terceira missão vincula-se à solução de um desafio acerca da descrição do local do crime.

- **4 Suspeitos:** são os personagens do jogo. Cada grupo irá personificar um deles. Na primeira missão, cada grupo será responsável por investigar um dos suspeitos. Nessa missão, cada grupo receberá como desafio um texto, conversa ou o depoimento de um dos suspeitos, junto às descrições orais de suas personalidades e características que serão feitas pelo professor – se ele preferir, pode também utilizar de uma imagem representativa. Por exemplo, vejamos uma proposta de Missão 1 que seria do grupo de Desafios 1 para o Grupo 1 (Lobato), sobre o conteúdo de uso da vírgula – o grupo 1

recebeu o seguinte excerto de uma conversa de WhatsApp enviada por Lobato dias antes do crime:

Suspeito: - Eu não irei matá-lo

Resposta: - Credo, cara. Você está ficando maluco?

Suspeito: - Não estou brincando Marlon.

Resposta: - Ainda bem, você me assustou.

De posse desse texto, a equipe deverá analisar o contexto das frases e pontuar corretamente as mensagens de Lobato para entender sua real intenção e, portanto, sua culpa ou não. De acordo com a reação de choque de Marlon frente à primeira pergunta, identifica-se que a primeira frase carecia de pontuação após "eu não". Do mesmo modo que carece de vírgula a segunda frase do suspeito após "não", tendo em vista que Marlon se acalmou e não viu risco real na fala de Lobato.

- **2 testemunhas e 2 vítimas:** 2 grupos irão investigar 2 vítimas, cada grupo irá ficar com 1, do mesmo modo com as testemunhas, ou seja, na missão 2 cada grupo irá receber como texto a conversa ou o depoimento de uma vítima ou uma testemunha, junto às descrições orais de suas personalidades e características que serão feitas pelo professor – se ele preferir, pode também utilizar de uma imagem representativa. Caso, seja um mistério de crime fatal, pode ser exemplificado o perfil e a vida da vítima no lugar do depoimento. Por exemplo, vejamos uma proposta de Missão 2 que seria do grupo de Desafios 1 para o Grupo 1 (Lobato), sobre o conteúdo ambiguidade sintática ou semântica – Juliana, a testemunha ocular, viu o criminoso andando na rua e teme por sua vida.

O meliante andava pelo caminho descalço.

De posse da nova pista, os estudantes devem reestruturar a sentença em duas ou mais sentenças para cada modo de interpretação para, então, questionar ao mestre sobre qual

oração ficou mais próxima do significado real para o caso. No exemplo acima, salienta-se que o termo “descalço” pode se referir tanto a “meliante” quanto a "caminho". O meliante descalço andava pelo caminho. Nessa oração, o sujeito estava sem calçados. O meliante caminhava na rua sem calçamento. Nessa outra sentença, a rua não é calçada, ou seja, uma estrada de terra.

- **4 descrições de cenários:** Cada grupo receberá uma descrição diferente do cenário com detalhes que não tem no outro, e terão de juntar as evidências encontradas nas missões anteriores para ter suas próprias conclusões, as quais serão discutidas na reunião final com os porta-vozes. Por exemplo, vejamos uma proposta de Missão 3 que seria do grupo de Desafios 1 para o Grupo 1 (Lobato), sobre o conteúdo figuras de sintaxe, no caso o hipérbato – O museu, que é o cenário em que a ação ocorreu, encontrava-se bastante diferente do dia-a-dia em que a poeira cobria o chão pela força do vento em Carlilândia.

“Tão brilhante estava e tão lustrado, o chão do museu.”

Na ordem direta, a sentença ficaria ”o chão estava tão brilhante e tão lustrado”, dando uma pista, pois um objeto chão tão brilhante e lustroso dá a entender que ele foi limpo há pouco tempo.

Com relação ao uso do tempo, em síntese, espera-se que o tempo da aula possa ser utilizado da seguinte maneira:

● 5 min - Explanação breve sobre o que ocorrerá na sessão, divisão dos grupos
e personagens;
● 5 min - Contextualização do mistério e participantes;
● 10 min - 1º Missão
● 10 min - 2º Missão
● 10 min - 3º Missão

Os 10 minutos finais serão dedicados ao fechamento da sessão. Cada grupo deve apresentar teatralmente, para a turma, suas conclusões, por meio de porta-vozes que representarão os personagens. Nesse sentido, na encenação, eles decidirão em conjunto a resolução do caso. O professor, no papel de mestre e também – no cenário proposto – de delegado, lhes comunicará quem é o culpado. Ainda interpretando o personagem, o professor decretará de maneira teatral a prisão do então suspeito. Deste modo, o professor encerra a sessão, falando, agora como mestre, que irá anunciar a verdadeira solução do mistério. Caso os alunos tenham errado, o professor irá explicar o motivo dos erros nas missões e como isso alterou a conclusão; e, se acertaram, este será o momento de socialização para que os alunos possam explanar sobre sua experiência e aprendizado.

Considerações Finais

As atividades desenvolvidas no decorrer da pesquisa serviram para fomentar, além de conhecimento na área a que este se destina, posicionamento crítico-reflexivo a respeito de transposição e de aprendizagem de conteúdos gramaticais (concordância, regência, pontuação etc.) que, tradicionalmente, têm sido encarados como complexos e de difícil compreensão anos a fio, no ensino de Língua Portuguesa. Nesse sentido, reconhecer a importância de aspectos fundantes da teoria gerativa, quais sejam: competência linguística, em termos de Princípios e Parâmetros, e, até mesmo, o de gramática internalizada, possibilitou desenvolver um olhar sobre e para a língua, equacionando, por assim dizer, algumas dificuldades há muito cristalizadas sobre conteúdos gramaticais, uma vez que coloca o "aprendiz" em contato com o real da língua, com o sistema propriamente dito e não com o virtual, ou seja, sem consequência real, concreta. É imperativo destacar, nesse sentido, que as atividades desenvolvidas no projeto proporcionaram, ao bolsista, internalizar este conhecimento que, amparado a uma teoria linguística (gerativa), possibilitou compreender de forma mais assertiva determinados conteúdos de Gramática.

Dessa forma, criou-se conhecimentos sobre a teoria gerativa e – de forma não muito profunda, visando ao atendimento aos objetivos do projeto – sobre os níveis de análise linguística (fonética, fonologia, morfologia, sintaxe, semântica, discurso), o que permitiu aos alunos reconhecerem noções básicas de cada um desses níveis, bem como dirimir algumas dúvidas existentes. Nessa perspectiva, elegeu-se que o protótipo de metodologia a ser criado, para

viabilizar o ensino de determinado conteúdo gramatical, versaria sobre o nível sintático, sobretudo por ser este o nível cujas abordagens da gramática gerativa têm se debruçado precipuamente. Seguindo a concepção basilar da Teoria da Gramática Gerativa, foi efetivada a criação de um sistema de RPG adaptado para envolver os discentes numa narrativa que exercite o conteúdo, internalizado durante as aulas de Gramática e interno ao próprio conhecimento tácito que o falante tem da sua língua.

Desse modo, o RMG foi criado para servir de metodologia ativa no ensino de Gramática e reflexões sobre o funcionamento dos mecanismos da própria língua falada pelos discentes. Aqui o RMG foi brevemente descrito, mas material muito mais vasto sobre o seu funcionamento foi elaborado e adicionado como anexo do relatório final do projeto. Ainda buscamos encontrar uma plataforma em que o texto de regras e exemplos possa ser disponibilizado a quem tiver interesse.

Referências

BERWICK, R.; CHOMSKY, N. **Why only us?**: language and evolution. Cambridge: MIT Press, 2016.

CHOMSKY, N. **Syntactic structures**. Mouton: The Hague, 1957.

_____. **Knowledge of language**: its nature, origin, and use. New York: Praeger, 1986.

_____. **Programa minimalista**. Lisboa: Caminho, 1995.

_____ **Three factors in language design**. Linguistic Inquiry, v. 36, n. 1, Winter 2005, p.1-22.

_____ **On minds and language**. Biolinguistics. v.1, 2007, p. 1-22.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 59º ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz e Terra, 2019.

LABOV, W. **Sociolinguistic Patterns**. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1972.

_____. **Padrões Sociolinguísticos**. Trad.: Marcos Bagno; Marta Scherre e Caroline Cardoso. São Paulo: Parábola, 2008.

LODGE, D. **A arte da ficção**. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2010. 256 p.

PEREIRA, C. E. K. **Construção de personagem & Aquisição de Linguagem**: O Desafio do RPG no INES. 2003. 225f. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós Graduação em Artes e Design – Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

PILATI, E.; NAVES, R.; GUERRA VICENTE., H.; LIMA SALLES, H. **Novas perspectivas para a língua portuguesa em sala de aula**. Projeto de pesquisa apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília, 2011.

PILATI, E. **Linguística, Gramática e aprendizagem ativa**. Campinas: Pontes Editores, 2017.

VASQUES, R. C. Estudos sobre RPG: História do RPG no Brasil. **Revista Mais Dados - Homenagem a Douglas Quinta Reis,** Uberlândia, p. 6 - 51, 24 fev. 2018.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Lingüística Gera**l. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Isidoro Blikstein. 34.ed. São Paulo: Cultrix, 2012.

XAVIER, L. **Ensinar gramática pela abordagem ativa de descoberta**. EXEDRA: Revista científica ESEC. Coimbra. Número temático – Português: investigação e ensino, Dez, 2012, p. 467-477. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4223670.pdf. Acesso em: 27/07/2019.