ISSN: 2358-8829

LINGUAGEM, AFETIVIDADE E SABER DOCENTE NA AULA DE DESPEDIDA DE UMA PROPOSTA DE ENSINO DE GRAMÁTICA NO 9º ANO

João Victor Alves Pereira [1]
Joyse Thaciana Vasconcelos Santos [2]
Tatiana Fernandes Sant´ana[3]

INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa no contexto escolar frequentemente defronta-se com o desafio de superar abordagens meramente mecanicistas da gramática, integrando a aprendizagem linguística às dimensões relacionais e afetivas em da sala de aula. Essa integração torna-se ainda mais evidente, visto que as ações pedagógicas são construídas a partir da interação direta e do vínculo que estabelecemos entre nós, extensionistas, e os estudantes.

Partindo da premissa de que a linguagem constitui uma atividade social situada (Bronckart, 1999) e de que o trabalho docente se realiza na dinamicidade das relações humanas (Machado, 2002), o presente trabalho analisa o modo em que articulamos o ensino de conteúdos gramaticais à dimensão afetiva durante uma aula de despedida no 9º ano do Ensino Fundamental. Para fundamentar essa reflexão, mobilizamos as contribuições de Bronckart (1999) sobre a linguagem como prática social, Spinoza (2009), acerca da natureza dos afetos, Machado (2002) sobre o trabalho docente e Tardif (2010) no que tange à constituição dos saberes profissionais dos professores.

[1] Graduando do Curso de Letras – Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, joao,victor.alves@aluno.uepb.edu.br;
[2] Graduanda do Curso de Letras – Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, joyse.santos@aluno.uepb.edu.br ;
[3] Doutora do Curso de Letras – Português da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, tatianasanta@servidor.uepb.edu.br.

Nesse contexto, as experiências que vivenciamos em sala de aula puderam contribuir para a elaboração de práticas pedagógicas que aproximam os conteúdos escolares da realidade dos alunos. A afetividade também participa dessas relações, especialmente quando os vínculos que construímos durante o percurso passaram a integrar as escolhas e as ações que desenvolvemos, uma vez que, conforme Tardif (2010), os saberes experienciais são construídos nas interações cotidianas do ambiente escolar, considerando que o trabalho docente envolve relações humanas. Assim, pensar o ensino de gramática a partir das nossas experiências e dos vínculos afetivos permitiu-nos refletir sobre possibilidades de aprendizagem que consideram tanto os conhecimentos linguísticos quanto as vivências compartilhadas no ambiente escolar.

Diante desse contexto, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar a valorização das relações afetivas entre nós, extensionistas, e os alunos, em uma aula de despedida, com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, acerca de conteúdos linguísticos. Como objetivos específicos, buscamos: refletir sobre o papel da afetividade na construção dos nossos saberes docentes durante a prática extensionista; analisar como as relações afetivas potencializaram o ensino de conhecimentos linguísticos no contexto escolar; e reconhecer a importância de articular a teoria acadêmica às vivências e particularidades da sala de aula que presenciamos.

Para isso, adotamos uma abordagem qualitativa, fundamentada na premissa de que esse tipo de estudo se ocupa "com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado", trabalhando diretamente "com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes" (Minayo, 2007, p. 21). Dessa forma, apoiamo-nos na análise reflexiva de uma experiência que desenvolvemos no âmbito de um projeto de um extensão, considerando o planejamento da proposta, os materiais que utilizamos e as observações que realizamos durante a aplicação, buscando compreender as relações entre linguagem, afetividade e saberes docentes.

Os resultados indicaram uma recepção positiva por parte dos estudantes, marcada pelo interesse, pela participação e pelo envolvimento nas atividades que propusemos. Além de possibilitar a retomada dos conteúdos gramaticais, a experiência favoreceu momentos de interação e valorização dos vínculos que construímos com a turma. Para nós, extensionistas, a atividade também contribuiu para a reflexão sobre o nosso planejamento pedagógico e a importância de considerar as experiências dos estudantes no exercício da docência. Desse modo, a pesquisa destaca a relevância de práticas de

ensino que articulam os conhecimentos escolares às relações humanas, reconhecendo a afetividade e a experiência como dimensões importantes do processo educativo e da nossa formação docente.

METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do projeto de extensão "Português Instrumental para Alunos Universitários e Não Universitários", vinculado à Faculdade de Linguística, Letras e Artes (FALLA), do Campus I, da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). O projeto busca fortalecer as habilidades de leitura, escrita e comunicação, além de proporcionar experiências de formação docente aos licenciandos de Letras – Português, contando com duas modalidades, remota e presencial.

Na modalidade presencial, na qual realizamos os registros deste trabalho, atuamos em duplas, desenvolvendo atividades semanais de ensino de língua e literatura na educação básica, em parceria com professores da rede pública. As nossas ações envolveram planejamento, elaboração de materiais didáticos e regência de aulas, acompanhadas por orientações e avaliações da coordenadora do projeto, o que nos possibilitou articular os conhecimentos acadêmicos à prática docente.

A intervenção ocorreu em uma escola pública estadual cidadã integral, localizada no bairro das Malvinas, em Campina Grande (PB), em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2025. Desenvolvemos a experiência durante oito encontros presenciais, sendo o último destinado à culminância das atividades e à nossa despedida da turma.

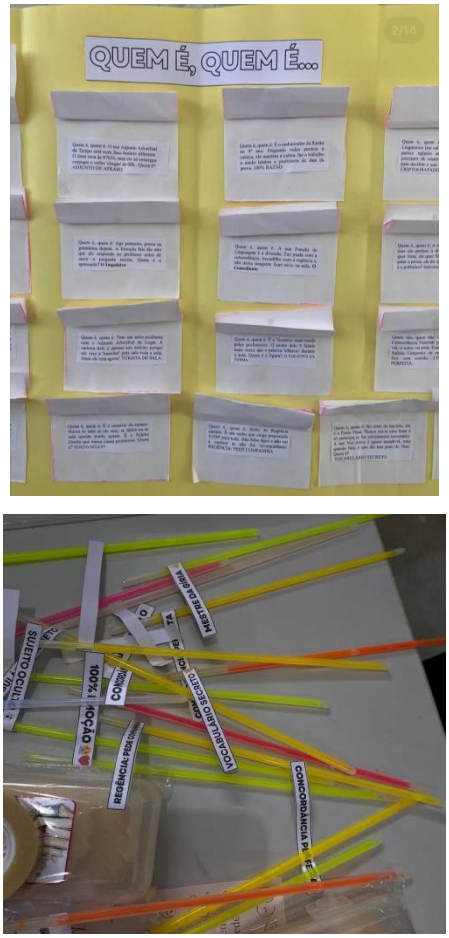
A aula de encerramento que analisamos neste trabalho foi planejada a partir da retomada dos conteúdos gramaticais trabalhados nos encontros anteriores, como adjunto adverbial, adjunto adnominal, concordância verbal e nominal e regência verbal, além dos tópicos temáticos sobre razão *versus* emoção e variação linguística. Todo o nosso planejamento levou em consideração as características comportamentais e as particularidades dos estudantes, que observámos ao longo da nossa vivência na extensão.

Para viabilizarmos a proposta em sala de aula, organizamos inicialmente as ações no nosso plano de ensino e providenciamos a aquisição dos materiais necessários. Em seguida, confeccionamos um cartaz interativo, composto por envelopes com charadas e preparamos pulseiras fluorescentes personalizadas com etiquetas impressas referentes aos

ISSN: 2358-8829

personagens “gramaticais” e “temáticos” da turma, conforme ilustrado a seguir:

Figura 1 – Elementos visuais da dinâmica “Quem é, Quem é?”: cartaz interativo contendo as charadas gramaticais e conjunto de pulseiras fluorescentes personalizadas com os perfis da turma.



Fonte: Acervo do projeto de extensão (2025)

No primeiro momento da culminância, propusemos a atividade intitulada "Simulado Invertido", estruturada de forma lúdica como uma simulação de prova para criar a quebra de expectativa de que nenhuma atividade diferenciada havia sido preparada. A atividade foi composta por questões que articulavam os conceitos sintáticos às situações afetivas e às memórias compartilhadas com os alunos ao longo do ano.

Em seguida, realizamos a dinâmica "Quem é, Quem é?", concebida como um jogo de associação entre os conhecimentos gramaticais e os perfis comportamentais dos estudantes. Inspirada na tradicional brincadeira de adivinhas ("O que é, o que é?"), a atividade foi adaptada ao nosso contexto para identificar "quem" era o aluno correspondente à descrição linguístico-comportamental. Nessa dinâmica, os estudantes

retiravam as charadas do painel, faziam a leitura em voz alta e debatiam coletivamente até encontrarem o colega que apresentava a característica descrita, homenageando-o com a entrega da pulseira personalizada.

Como instrumentos de análise, foram utilizados o plano da última aula, que contemplou a realização da dinâmica, os materiais empregados na atividade e as observações feitas durante a experiência. A análise concentrou-se na relação entre o planejamento e a realização da proposta, na participação dos estudantes e nas interações estabelecidas durante a aula, buscando compreender como os conteúdos gramaticais foram articulados à dimensão afetiva das relações construídas em sala de aula e às experiências formativas dos extensionistas.

REFERENCIAL TEÓRICO

No âmbito do Interacionismo Sociodiscursivo, Bronckart (1999) compreende a linguagem como uma atividade constitutiva das relações sociais, uma vez que a cooperação humana é organizada e mediada por interações verbais. Para o autor, os signos linguísticos resultam de processos de negociação social que possibilitam a construção de representações compartilháveis entre os indivíduos. Bronckart (1999) também estabelece uma distinção entre atividade de linguagem, vinculada às práticas coletivas, e ação de linguagem, atribuída a um agente em determinada situação e materializada em textos. Nessa perspectiva, os textos são compreendidos como produtos da atividade humana, cuja organização está relacionada às condições sociais de sua produção. Desse modo, o autor evidencia que a linguagem não se limita à utilização de estruturas linguísticas, pois envolve ações situadas, nas quais os sujeitos mobilizam recursos da língua para agir socialmente e produzir significados.

Para compreender a dimensão afetiva presente nessas interações, recorre-se a Spinoza (2009). Para o filósofo, os afetos são mudanças que ocorrem no corpo e que podem aumentar ou diminuir nossa capacidade de agir, acompanhadas das ideias que temos dessas mudanças. Spinoza (2009) também diferencia ação e paixão: a ação ocorre quando somos a causa daquilo que fazemos ou sentimos, enquanto a paixão acontece quando somos afetados por situações que não dependem inteiramente de nós. Assim, para o autor, os afetos não se resumem ao carinho ou aos sentimentos positivos, mas envolvem tudo aquilo que pode modificar nossa capacidade de agir. Na atividade analisada, essa

perspectiva ajuda a compreender como os vínculos construídos ao longo dos encontros e os sentimentos envolvidos na despedida fazem parte das relações estabelecidas entre professores e estudantes.

No que se refere à organização da prática pedagógica, Machado (2002) propõe compreender a atividade docente por meio das relações entre o trabalho prescrito, o planificado e o efetivamente realizado. Segundo a autora, o trabalho prescrito volta-se às normas, regras e orientações que regulam a atividade, enquanto o trabalho planificado compreende as ações projetadas pelo próprio trabalhador, com seus objetivos, procedimentos e condições de execução.

Já o trabalho realizado, conforme Machado (2002), corresponde às interações verbais e não verbais efetivamente desenvolvidas na situação real, que podem apresentar diferenças em relação ao que havia sido previsto. Para a autora, essa distinção evidencia que o trabalho docente não se limita ao cumprimento de normas ou à execução de um planejamento, pois envolve situações que exigem adaptações e decisões durante sua realização. Desse modo, Machado (2002) destaca que a atividade docente é construída na relação entre aquilo que se espera do professor, o que ele planeja e o que efetivamente consegue realizar em seu contexto de trabalho.

A compreensão do trabalho docente como uma atividade situada também se articula às contribuições de Tardif (2010), que define o saber dos professores como plural, constituído pela articulação de saberes vindos da formação profissional, dos conhecimentos disciplinares, dos currículos escolares e da experiência. Para Tardif (2010), os saberes experienciais são desenvolvidos no exercício cotidiano da profissão e adquirem sentido e validade nas situações reais de trabalho, envolvendo conhecimentos práticos, habilidades e modos de agir construídos na relação com os estudantes e com o contexto escolar.

O autor destaca que esses saberes não são adquiridos apenas durante a formação acadêmica, mas também são construídos e aperfeiçoados ao longo da trajetória profissional. Desse modo, Tardif (2010) compreende a formação docente como um processo contínuo, no qual os conhecimentos teóricos e as experiências práticas se articulam, contribuindo para a construção da identidade profissional e para o desenvolvimento dos saberes necessários ao exercício da docência.

A articulação dessas perspectivas permite analisar a aula de despedida considerando tanto a atividade de linguagem e os sentidos produzidos nas interações

quanto os afetos mobilizados pela experiência e os saberes envolvidos em seu planejamento e realização. Nesse sentido, a dinâmica desenvolvida não é compreendida apenas como um recurso para revisar conteúdos gramaticais, mas como uma prática pedagógica cuja organização retoma as aprendizagens e as relações construídas ao longo do percurso formativo. Essa compreensão orienta a análise da experiência, considerando as contribuições da atividade para os estudantes e para a formação dos extensionistas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas observações realizadas, a nossa aula de encerramento revelou uma dinâmica afetiva marcante desde os primeiros minutos. Inicialmente, a turma surpreendeu-nos ao preparar uma surpresa com cartazes, doces e discursos de despedida. Essa atmosfera criou nos estudantes a expectativa de que nós, extensionistas, não teríamos preparado uma atividade diferenciada, gerando um momento imediato de tristeza e desapontamento quando anunciamos a realização de uma "prova".

No entanto, essa apreensão inicial foi desfeita à medida que começamos a aplicar o "Simulado Invertido". Nós fazíamos a leitura em voz alta de cada questão e, ao perceberem o tom lúdico e afetuoso dos enunciados, os alunos desarmaram-se. A resolução do simulado transformou-se num debate coletivo: os estudantes liam as alternativas, justificavam as suas escolhas entre risos e comoções, e relacionavam os conceitos gramaticais à despedida, comprovando que a linguagem funciona efetivamente como um espaço de interação social (Bronckart, 1999).

Essa transição da apreensão para o entusiasmo abriu caminho para a dinâmica "Quem é, Quem é?", estruturada como um jogo de charadas interativo. Desafiamos a turma a associar características comportamentais dos próprios alunos a conceitos temáticos e gramaticais previamente estudados. O estudante voluntário dirigia-se ao painel, retirava um envelope e lia em voz alta a charada correspondente – descrições bem-humoradas que iam desde o *“Adjunto de Atraso”* (referente ao fuso horário particular de chegada) até ao *“Turista de Sala”*, passando pelo *“Modo: Soneca”*, pelo *“100% Emoção”*, pelo *“Mestre da Gíria”* e pela *“Dupla Inseparável”* (em alusão à concordância nominal perfeita). A partir da leitura, o grupo refletia coletivamente até alcançar o consenso sobre qual colega encarnava aquele "personagem gramatical" ou “personagem temático”, momento em que o aluno homenageado recebia a sua pulseira

personalizada e celebrava com os colegas. Esse envolvimento generalizado garantiu que todos quisessem ir à frente, transformando traços de personalidade e apelidos carinhosos em objeto de estudo lúdico.

A dimensão afetiva destacou-se de forma expressiva nesse processo. Conforme se observou nas próprias questões do simulado, a exemplo da Questão 01, cujo enunciado abordava a concordância verbal a partir do afeto da despedida ao questionar: *"A turma do 9º Ano vai deixar saudades. Sabendo que o sujeito é coletivo, mas o sentimento é plural..."*, cujas alternativas ponderavam se a relação era "gramaticalmente correta, mas emocionalmente difícil de aceitar", a norma culta serviu como veículo de expressão dos sentimentos. Essa atmosfera de acolhimento resultou para a dinâmica de charadas ("Quem é, Quem é?"), transformando a sala de aula num espaço de celebração mútua: ao receberem as pulseiras personalizadas, os estudantes sorriam, abraçavam-se e trocavam gargalhadas que tornavam visíveis o reconhecimento e o afeto recíproco entre pares.

Como se pode constatar no registro fotográfico (Figura 2), a união dos braços da turma ostentando as pulseiras fluorescentes simboliza perfeitamente o entrelaçamento entre os conteúdos morfossintáticos e a dimensão afetiva vivida na culminância.

Figura 2 – Registro simbólico da união da turma e da integração dos conteúdos gramaticais à dimensão afetiva por meio do uso das pulseiras fluorescentes personalizadas.



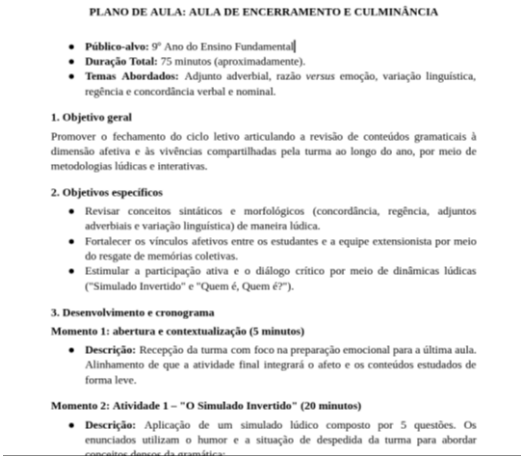
Fonte: Acervo do projeto de extensão (2025)

Levando em consideração a natureza dos afetos em Spinoza (2009), a transição da tristeza inicial para a alegria do debate coletivo e das homenagens evidencia que as vivências e as lembranças compartilhadas dão sentido ao ato de aprender, mostrando que a sala de aula é um território indissociável de emoções e vínculos humanos.

ISSN: 2358-8829

Todo esse percurso dialoga diretamente com a importância do planejamento pedagógico e com a mobilização dos saberes docentes. Como pontua Machado (2002) ao diferenciar o trabalho planificado do efetivamente realizado, a intenção registrada no nosso plano de aula (Figuras 3, 4 e 5) culminou na nossa sensibilidade em conduzir o debate, gerir as charadas e acolher a resposta emocional dos estudantes.

Figura 3 – Trecho do plano de aula detalhando os objetivos geral e específicos da intervenção pedagógica.



PLANO DE AULA: AULA DE ENCERRAMENTO E CULMINÂNCIA

- **Público-alvo:** 9º Ano do Ensino Fundamental
- **Duração Total:** 75 minutos (aproximadamente).
- **Temas Abordados:** Adjunto adverbial, razão *versus* emoção, variação linguística, regência e concordância verbal e nominal.

1. Objetivo geral

Promover o fechamento do ciclo letivo articulando a revisão de conteúdos gramaticais à dimensão afetiva e às vivências compartilhadas pela turma ao longo do ano, por meio de metodologias lúdicas e interativas.

2. Objetivos específicos

- Revisar conceitos sintáticos e morfológicos (concordância, regência, adjuntos adverbiais e variação linguística) de maneira lúdica.
- Fortalecer os vínculos afetivos entre os estudantes e a equipe extensionista por meio do resgate de memórias coletivas.
- Estimular a participação ativa e o diálogo crítico por meio de dinâmicas lúdicas ("Simulado Invertido" e "Quem é, Quem é?").

3. Desenvolvimento e cronograma

Momento 1: abertura e contextualização (5 minutos)

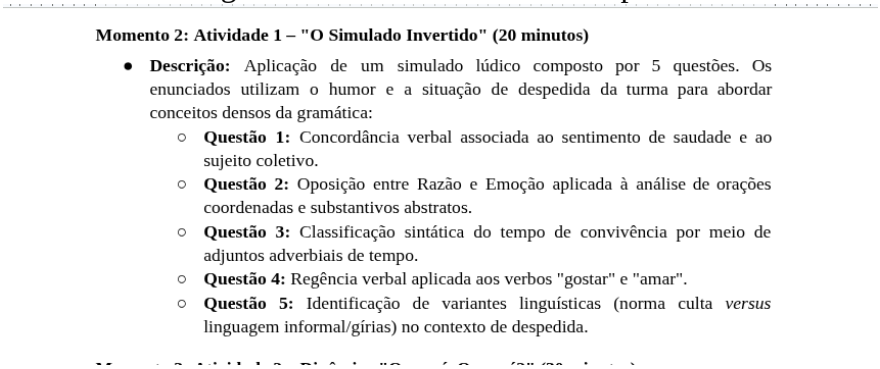
- **Descrição:** Recepção da turma com foco na preparação emocional para a última aula. Alinhamento de que a atividade final integrará o afeto e os conteúdos estudados de forma leve.

Momento 2: Atividade 1 – "O Simulado Invertido" (20 minutos)

- **Descrição:** Aplicação de um simulado lúdico composto por 5 questões. Os enunciados utilizam o humor e a situação de despedida da turma para abordar

Fonte: Acervo do projeto de extensão (2025).

Figura 4 – Excerto do planejamento referente ao "Simulado Invertido", evidenciando a articulação entre os conteúdos gramaticais e o contexto de despedida.



Momento 2: Atividade 1 – "O Simulado Invertido" (20 minutos)

- **Descrição:** Aplicação de um simulado lúdico composto por 5 questões. Os enunciados utilizam o humor e a situação de despedida da turma para abordar conceitos densos da gramática:
  - **Questão 1:** Concordância verbal associada ao sentimento de saudade e ao sujeito coletivo.
  - **Questão 2:** Oposição entre Razão e Emoção aplicada à análise de orações coordenadas e substantivos abstratos.
  - **Questão 3:** Classificação sintática do tempo de convivência por meio de adjuntos adverbiais de tempo.
  - **Questão 4:** Regência verbal aplicada aos verbos "gostar" e "amar".
  - **Questão 5:** Identificação de variantes linguísticas (norma culta *versus* linguagem informal/gírias) no contexto de despedida.

Fonte: Acervo do projeto de extensão (2025).

Figura 5 – Continuação do plano de aula com a descrição da dinâmica "Quem é, Quem é?", dos recursos materiais e do encerramento.

Momento 3: Atividade 2 – Dinâmica "Quem é, Quem é?" (30 minutos)

- **Descrição:** Jogo de charadas interativo fixado em um painel com envelopes. Os estudantes retiram os enigmas e associam características comportamentais e apelidos da turma a conceitos gramaticais e sintáticos (como o "Adjunto de Atraso", "Turista de Sala", "Intensidade Máxima", "100% Emoção", "Mestre da Gíria", "Regência: Pede Companhia", "Concordância Perfeita", "Vocativo", entre outros).
- **Recursos:** Cartaz com charadas, envelopes, pulseiras fluorescentes e etiquetas impressas com os termos gramaticais.
- **Dinâmica de Execução:** O aluno lê a charada em voz alta, a turma debate em consenso a quem a descrição pertence, e o colega homenageado recebe a pulseira correspondente.

Fonte: Acervo do projeto de extensão (2025).

Esse movimento aproxima-se também das reflexões de Tardif (2010) acerca do saber experiencial, uma vez que a prática revelou que a docência exige de nós não apenas o domínio técnico dos conteúdos, mas a capacidade de adaptar-nos às contingências humanas e relacionais do cotidiano escolar, provando que ensinar língua portuguesa e cuidar dos vínculos são faces da mesma práxis educativa.

Para nós, extensionistas, a experiência também representou uma oportunidade ímpar de mobilizar os nossos conhecimentos acadêmicos e relacioná-los às situações vivenciadas durante o exercício da docência. A necessidade de elaborarmos uma proposta que articulasse conteúdos gramaticais, as vivências dos estudantes e as relações afetivas dialoga com Tardif (2010), que reconhece os saberes docentes constituídos tanto pela formação profissional quanto pelas experiências adquiridas no cotidiano escolar.

Desse modo, o contato direto com a turma e as decisões tomadas por nós ao longo do planejamento e da realização das atividades contribuíram para a reflexão crítica sobre a nossa prática pedagógica, especialmente quanto à importância de conhecermos os estudantes e considerarmos as suas particularidades no processo de ensino.

De modo geral, os dados e as nossas observações da intervenção apontam que a articulação entre linguagem e afetividade contribuiu para uma experiência pedagógica que ultrapassou a revisão tradicional de conteúdos gramaticais. A proposta viabilizou momentos de interação ativa e de valorização das vivências compartilhadas, conforme evidenciamos nas respostas dos estudantes aos instrumentos aplicados.

Desse modo, a atividade mostrou-se relevante para a turma, permitindo que os alunos revisitassem as aprendizagens e os vínculos construídos no encerramento do ciclo letivo, ao passo que nos ofereceu, enquanto equipe extensionista, um panorama prático acerca da importância de considerarmos a dimensão humana e relacional no cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência analisada permitiu-nos compreender que o ensino de gramática pode ultrapassar a mera apresentação de regras e conceitos, ao estabelecer relações profundas com as vivências e os conhecimentos dos estudantes. Os nossos resultados indicaram que a proposta pedagógica favoreceu a participação, o interesse e a interação da turma, demonstrando a importância de considerarmos as relações construídas em sala de aula no planejamento das atividades. Nesse sentido, a aula de despedida representou não apenas um momento de retomada dos conteúdos trabalhados, mas também de valorização dos vínculos afetivos desenvolvidos ao longo dos encontros.

Para nós, extensionistas, a vivência contribuiu decisivamente para a compreensão do trabalho docente como uma prática que envolve conhecimentos teóricos, planejamento, sensibilidade e atenção às particularidades dos estudantes. A articulação entre linguagem, afetividade e saberes docentes evidenciou que a nossa formação enquanto professores também se constrói nas relações estabelecidas durante o exercício da docência, especialmente nas situações que exigem a adaptação dos conhecimentos acadêmicos à realidade escolar.

Dessa forma, este trabalho contribui para as discussões sobre práticas contextualizadas de ensino de Língua Portuguesa e sobre o papel da afetividade na formação docente, oferecendo possibilidades de reflexão para professores em formação e profissionais da educação básica. Considerando o caráter situado da experiência, destacamos a importância de novas investigações que aprofundem as relações entre afetividade, ensino de gramática e participação dos estudantes, utilizando diferentes instrumentos de observação e análise. Assim, esperamos que este estudo incentive práticas pedagógicas que reconheçam os alunos não apenas como sujeitos da aprendizagem, mas também como participantes ativos das relações humanas que constituem o espaço escolar.

Palavras-chave: Linguagem; Afetividade; Saber docente; Despedida; Ensino de gramática.

REFERÊNCIAS

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

MACHADO, Anna Rachel. Trabalho prescrito, planificado e realizado na formação de professores: primeiro olhar. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 6, n. 11, p. 39-53, 2. sem. 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SPINOZA, Benedictus de. **Ética**. Tradução de Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.