



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE LETRAS  
LICENCIATURA EM LETRAS-INGLÊS**

**GLEICE KELLY DE AGUIAR CRUZ**

**ENSINO DE GRAMÁTICA DA LÍNGUA INGLESA POR MEIO DE DINÂMICAS E  
JOGOS LÚDICOS A ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: SUGESTÕES DE  
ATIVIDADES**

**SANTARÉM/PA  
2022**

**GLEICE KELLY DE AGUIAR CRUZ**

**ENSINO DE GRAMÁTICA DA LÍNGUA INGLESA POR MEIO DE DINÂMICAS E  
JOGOS LÚDICOS A ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: SUGESTÕES DE  
ATIVIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Letras, para a obtenção do grau de Licenciada em Letras – Inglês; Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação.  
Orientador: Prof. Dr. Nilton Varela Hitotuzi.

**SANTARÉM/PA  
2022**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/ UFOPA

C957e Cruz, Gleice Kelly de Aguiar  
Ensino de gramática da língua inglesa por meio de dinâmicas e jogos lúdicos a alunos do ensino fundamental: sugestões de atividades. / Gleice Kelly de Aguiar Cruz. – Santarém, 2022.  
23 p.: il.  
Inclui bibliografias.

Orientador: Nilton Varela Hitotuzi.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Letras, Licenciatura em Letras-Ingês.

1. Língua inglesa (ensino fundamental). 2. Língua inglesa – Estudo e ensino. 3. Ensino aprendizagem – Atividades lúdicas. I. Hitotuz, Nilton Varela, *orient.*  
II. Título.

CDD: 23 ed. 372.6521

**GLEICE KELLY DE AGUIAR CRUZ**

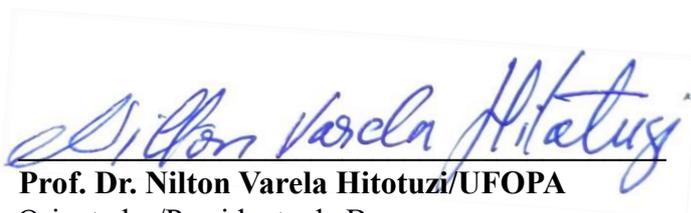
**ENSINO DE GRAMÁTICA DA LÍNGUA INGLESA POR MEIO DE DINÂMICAS E  
JOGOS LÚDICOS A ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: SUGESTÕES DE  
ATIVIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Programa de Letras, para a obtenção do grau de  
Licenciada em Letras – Inglês; Universidade Federal do  
Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação.  
Orientador: Prof. Dr. Nilton Varela Hitotuzi.

**Data da defesa: 16/07/2022**

**Conceito: 9,0**

BANCA EXAMINADORA:



**Prof. Dr. Nilton Varela Hitotuzi/UFOPA**  
Orientador/Presidente da Banca



**Prof. Dra. Maria da Conceição Queiroz Vale/UFOPA**  
Examinadora

## RESUMO

Este artigo tem por objetivo sugerir atividades lúdicas por meio de jogos e dinâmicas como estratégia de ensino da gramática da língua inglesa a alunos do ensino fundamental da rede pública de ensino em Santarém-PA. O trabalho de Keith Folse titulado *Keys to teaching grammar to English language learners: a practical handbook* norteou a descrição das atividades. Adotou-se o mapa de investigação (*I-Chart*) de James Hoffman para resumir informações do material utilizado em preparação para escrita deste artigo. A expectativa é a de que as sugestões aqui apresentadas, quando implementadas, contribuam para o aumento da compreensão dos alunos sobre estrutura da língua inglesa bem como para maior motivação e interação por meio desse idioma em sala de aula. Ademais, espera-se que professores de inglês, ao lerem este texto, sintam-se motivados a ensinar o idioma por meio de atividades lúdicas.

**Palavras-chave:** Ensino e aprendizagem. Língua inglesa. Atividades lúdicas. Gramática.

## ABSTRACT

This article aims to suggest playful activities through games and dynamics as a strategy for teaching English grammar to elementary school students in the public school system in Santarém-PA. The work by Keith Folse titled *Keys to teaching grammar to English language learners: a practical handbook* guided the description of the activities. James Hoffman's investigation map (I-Chart) was adopted to summarize information from the material used in preparation for writing this article. The expectation is that, when implemented, the suggestions presented here will contribute to increasing students' understanding of the structure of the English language as well as to greater motivation and interaction through this language in the classroom. Furthermore, it is expected that, by reading this work, English teachers will feel motivated to teach this language through playful activities.

**Keywords:** Teaching and learning. English language. Playful activities. Grammar.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>10</b>
<b>4</b>	<b>PROPOSTAS DE ATIVIDADES LÚDICAS POR MEIO DE JOGOS E DINÂMICAS NA SALA DE AULA DE INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL.....</b>	<b>11</b>
<b>4.1</b>	<i>Simon says</i> – “Teaching Technique 4: Use a rapid language drill for practice, assessment, or both” (FOLSE, 2009, p. 290).....	<b>11</b>
<b>4.2</b>	<i>Unscramble sentences by colors</i> – “Teaching Technique 8: Simple exercise may not be so simple” (FOLSE, 2009, p. 295).....	<b>13</b>
<b>4.3</b>	<i>Dynamics through songs using LyricsTraining</i> – “Teaching Technique 10: Use songs to practice [...] grammar” (FOLSE, 2009, p. 297).....	<b>14</b>
<b>4.4</b>	<i>Learning grammar through charade</i> – “Teaching Technique 12: Use pantomime when it matches the grammar point” (FOLSE, 2009, p. 299).....	<b>16</b>
<b>4.5</b>	<i>Ciranda dos verbos</i> – “Teaching Technique 15: Help [ILA] manage the daunting chunks of grammar information” (FOLSE, 2009, p. 301).....	<b>17</b>
<b>4.6</b>	<i>Wireless phone</i> – “Teaching Technique 19: Use examples that match grammar point” (FOLSE, 2009, p. 304).....	<b>18</b>
<b>4.7</b>	<i>Grammar quiz through Wordwall</i> – “Teaching Technique 22: Reduce Teacher workload: Let students write practice quizzes for each other” (FOLSE, 2009, p. 308).....	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>20</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>21</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Através da gramática, estudamos as dimensões fonético-fonológica, morfológica, sintática e semântica da língua (BASCÓN; CALLE, 2011). Ao longo dos anos as tendências teóricas consideradas tradicionais que influenciavam na concepção do papel do ensino e abordagem da gramática em sala de aula foram se modificando gradativamente a partir de novos estudos e vertentes sobre as estratégias do ensino e aprendizagem no âmbito gramatical.

No campo teórico do ensino da gramática da língua inglesa como língua adicional<sup>1</sup> (ILA), existem duas dimensões que impactam consideravelmente as discussões em como abordar a gramática em sala de aula na educação básica de ensino. Uma dessas vertentes trata sobre a linguagem como um sistema de estruturas, o qual é essencial para a construção de sentenças consideradas como padrão da língua; dessa forma, a regra gramatical deverá ser seguida corretamente. A outra visão do estudo sustenta que a linguagem é uma ferramenta construída a partir da comunicação entre locutor e interlocutor e que se modifica conforme as transformações linguísticas (BASCÓN; CALLE, 2011; LIMA, 2019).

Para Lima (2019), a razão da gramática (normativa) ser considerada cansativa por aprendentes de língua inglesa é devido ao atrelamento a um amontoado de regras que devem ser seguidas para manter a estruturação gramatical padronizada. Dessa forma, as percepções sobre as estratégias de ensino de ILA na educação básica em sala de aula revelam o pensamento de que o ensino gramatical está associado a esse conjunto de regras técnicas, sendo necessária a realização de um estudo sobre diferentes abordagens de ensino da gramática, a fim de que o aluno de ILA não seja bombardeado com tecnicismos linguísticos.

Na língua inglesa, assim como em outros idiomas, as frases são compostas por uma determinada sequência de palavras, entretanto, nem toda sequência de palavras constitui uma frase gramaticalmente correta de acordo com os critérios sintáticos, resultando assim, em frases desestruturadas, cujo entendimento da sentença pode ser prejudicado, tendo que recorrer a estratégias que visem clarificar o significado das sentenças (BASCÓN; CALLE, 2011).

Alguns linguistas que desenvolvem estudos no campo do ensino de gramática de línguas adicionais acreditam que a forma normativa muitas vezes atrapalha o desenvolvimento da aprendizagem de um novo idioma, tendo em vista que as regras e os termos técnicos utilizados

---

<sup>1</sup> Neste artigo, por questão de economia e simetria, a expressão *inglês como língua adicional* (ILA) é usada em substituição a outras, tais como *inglês como língua estrangeira*, *inglês como segunda língua* e *inglês para falantes de outras línguas*.

para descrever uma língua tornam o ensino da gramática cansativo e robotizado, podendo, além disso, travar a tentativa de comunicação natural do aprendente (LIMA, 2019).

Cabe salientar, entretanto, que a gramática normativa não deixa de ser fundamental para o repertório do ensino gramatical, porém os professores e pesquisadores devem buscar outras estratégias para que o uso da gramática normativa em sala de aula deixe ser técnico e mecânico, e se torne mais interativo para que o aluno mantenha o interesse e um bom rendimento na disciplina.

O ensino da gramática remete à ideia de construção de frases escritas em um quadro, com uso dos verbos atrelado a conjugações em diferentes tempos verbais, preposições, artigos e assim por diante. Entretanto, pouco é debatido sobre o modo de abordar a gramática em conjugação ao vocabulário já estudado em sala de aula e de desenvolver a competência de escrita dos alunos sem envolver a tradução ou a gramática inteiramente normativa<sup>2</sup>.

Partindo do pressuposto de que é possível de se obter resultados positivos através do ensino da gramática em termos de aprendizagem de uma língua adicional, o presente artigo visa sugerir atividades lúdicas por meio de jogos e dinâmicas, cuja finalidade é, em última análise, a melhoria da proficiência em inglês de alunos do ensino fundamental da escola pública de Santarém-Pará. As atividades têm por base as formas alternativas de ensino de gramática postuladas por Folse (2009). Esse autor discute o ensino de gramática a partir de erros gramaticais de nível básico cometidos por aprendentes de ILA e faz sugestões a professores sobre técnicas de ensino de inglês.

Nas próximas seções deste artigo, serão apresentadas as alternativas de ensino da gramática da língua inglesa discutidas por Folse (2009) juntamente com sugestões de dinâmicas e jogos que se alinham às discussões desse autor.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nos livros didáticos de língua inglesa, os conteúdos são estudados cronologicamente e não de acordo com os níveis de aprendizado. Assim, a proporção de dúvidas sobre a estruturação da frase aumenta, visto que, para muitos aprendentes de ILA, o *present perfect tense* e o *past perfect tense*, por exemplo, são tempos e aspectos verbais considerados de complexo entendimento, já que o *presente perfect* possui vários significados distintos, envolvendo ações ocorridas no passado, mas que têm consequências presentes e o *past perfect*

---

<sup>2</sup> Esta afirmação está baseada na experiência da autora enquanto aluna da educação básica pública e participante de estágio de observação e regência de aulas de inglês em escolas públicas.

é usado para fazer referência a ações ocorridas antes de outras no passado. Outro fator complicador é a estrutura desses tempos e aspectos verbais: *have* + particípio passado do verbo principal (*present perfect*) e *had* + particípio passado do verbo principal (*past perfect*) (FOLSE, 2009, p. 119-126). Ademais, é comum observar na sala de aula de ILA, alguns professores optando por introduzir uma abordagem direta ao ensinar gramática, não incluindo uma sessão de *warm-up* ou uma linha de raciocínio que associe a realidade dos alunos ao conteúdo a ser estudado, antes de iniciar seu estudo, sendo recorrente a falta de preparação, tornando um ensino cansativo e com baixo rendimento.

Folse (2009) oferece sugestões a professores de ILA por meio de 15 pontos-chave (Tabela 1), a fim de que consigam ajudar os seus alunos a superar as suas dificuldades em relação à compreensão e ao uso de estruturas da língua inglesa. O autor concentra-se, sobretudo, no potencial dos erros gramaticais frequentemente cometidos por aprendentes de ILA em sala de aula. A sua proposta envolve o ensino contextualizado da gramática e parece adequada para solucionar dúvidas recorrentes de aprendentes e, até mesmo, de professores de inglês.

Tabela 1 – Questões gramaticais fundamentais para o ensino de gramática a aprendentes de ILA

Número do Ponto-chave	Questão gramatical
Ponto-chave 1	Verbo <i>to be</i>
Ponto-chave 2	Tempos verbais para expressar o presente
Ponto-chave 3	Tempos verbais para expressar o passado
Ponto-chave 4	Tempos verbais para expressar o futuro
Ponto-chave 5	Substantivos contáveis e incontáveis
Ponto-chave 6	Preposições
Ponto-chave 7	Artigos
Ponto-chave 8	Pronúncia dos sufixos <i>-s</i> e <i>-ed</i>
Ponto-chave 9	Orações adjetivas completas e reduzidas
Ponto-chave 10	Formas infinitivas e gerundivas
Ponto-chave 11	Verbos frasais
Ponto-chave 12	Modais
Ponto-chave 13	Palavras
Ponto-chave 14	Voz passiva
Ponto-chave 15	Orações condicionais ( <i>If Clauses</i> ) e <i>wish</i>

Fonte: Folse (2009, p. 89-252).

A discussão de cada um desses pontos-chave é norteada por uma sequência de informações divididas em quatro partes, conforme demonstrado na Tabela 2.

Tabela 2 – Guia para a discussão de questões gramaticais

Parte	Informação incluída
Parte A	Cinco exemplos de erros típicos cometidos por aprendentes de ILA envolvendo o ponto-chave.
Parte B	Explicações gramaticais detalhadas usando gráficos e exemplos.
Parte C	Realce breve de como esse ponto gramatical é abordado em outras línguas (O autor apresenta uma explanação envolvendo estas: árabe, chinês, francês, japonês, coreano, russo e espanhol.).
Parte D	Algumas ideias sobre como ensinar o ponto gramatical.

Fonte: Folse (2009, p. 89).

Um exemplo de erro frequente é a omissão do sujeito em sentenças elaboradas por aprendentes de ILA. Isso é demonstrado no exemplo (1), compartilhado por Folse (2009, p. 90).

(1) *“Mrs. Williams is a good store manager. \*Is my friend.”*

Folse (2009, p. 91, tradução nossa<sup>3</sup>) sugere uma explicação contrastiva (exemplo 2):

(2) “Não se esqueça de incluir o sujeito.

*wrong:* My brother’s name is Kirk. Is 47 years old.

*Correct:* My brother’s name is Kirk. He is 47 years old.”

Nas ideias sobre como ensinar os pontos gramaticais, Folse (2009) sugere a introdução do ponto em articulação com elementos da realidade do aprendente. A defesa dessa articulação não é, entretanto, uma novidade. No primeiro quartel do século XX, Dewey (1998) já defendia a capitalização dos contextos físico e social do aprendente no ensino de novos conteúdos em sala de aula.

A partir de exemplos como esse e sempre norteado pelo guia apresentado na Tabela 2, Folse (2009) detalha minuciosamente outros possíveis erros associados a outras classes gramaticais, à pontuação e a outras questões gramaticais que comumente estão presentes em sentenças produzidas por aprendentes de ILA. Na perspectiva desse autor, esse é um modo adequado de promover o estímulo ao estudo e a melhoria da retenção do conteúdo gramatical ministrado.

A contribuição de Folse (2009) é relevante não somente pela discussão que faz envolvendo os 15 pontos-chave para a exploração da gramática da língua inglesa em sala de aula informada pelo guia sintetizado na Tabela 2, mas também pelas 25 técnicas de apresentação,

<sup>3</sup> “Do not forget to include the subject.”

explicação, prática e avaliação de atividades de gramática e pelos alertas que faz aos professores de ILA.

Na perspectiva de Folse (2009), a apropriação da gramática da língua inglesa é condição *sine qua non* para que os professores de ILA consigam ajudar seus alunos em suas necessidades de aprendizagem concernentes a essa língua, sabendo-se, entretanto, que nenhum professor estará inteiramente preparado para sanar todas as dúvidas que surgem durante as aulas. Além disso, o autor ressalta que o professor deve ter “[...] um repertório extenso de técnicas de ensino de gramática” (FOLSE, 2009, p. 288, tradução nossa<sup>4</sup>), a fim de que consiga diversificar as possibilidades de cultivar o interesse dos seus alunos pelo estudo da língua-alvo.

A experiência docente e a formação contínua do professor de ILA são, também, apontadas por Folse (2009) como de fundamental importância para a melhoria da qualidade de suas aulas: o professor precisa buscar em sua formação, tanto o repertório linguístico, quanto alguns recursos que auxiliem a promover a aprendizagem de gramática na sua sala de aula. É importante, por fim, que os professores de ILA estejam constantemente atualizados tecnologicamente em plataformas metodológicas, jogos e atividades que sejam de interesse dos seus alunos.

### 3 METODOLOGIA

Por questão de economia, na quarta seção deste artigo, serão apresentadas apenas sete das 25 técnicas de apresentação, explicação, prática e avaliação de atividades de gramática sugeridas por Folse (2009). Outra razão para a escolha das técnicas foi a facilidade de adequação a outras com as quais a autora já está familiarizada. O processo de descrição das atividades foi norteado pelo mapa de investigação (*I-Chart*) sugerido por Hoffman (1992), conforme ilustrado na Figura 1.

**Figura 1** – Mapa de investigação

TÓPICO	PERGUNTAS NORTEADORAS			OUTROS FATOS	NOVAS PERGUNTAS
CONHECIMENTO PRÉVIO					
FONTE					
RESUMO					

Fonte: Adaptado de Hoffman (1992).

<sup>4</sup> “[...] *an extensive repertoire of techniques for teaching grammar.*”

Embora o objetivo de Hoffman (1992) seja o de levar alunos, de modo geral, a pensar criticamente, o mapa que propõe pode ser adaptado para se buscar respostas a perguntas pesquisa de forma sistemática. No caso da investigação que deu origem a este artigo, o estudo do material reunido foi norteado por perguntas e sínteses de conhecimento prévio. O estudo do texto de Folse (2009), por exemplo, orientou-se por estas três perguntas: (1) Como o autor concebe o ensino de gramática a aprendentes de ILA? (2) Em que estão sedimentadas as argumentações do autor? (3) Que estratégias ou técnicas de ensino de gramática são compartilhadas pelo autor? As respostas a essas perguntas juntamente com informações categorizadas como *outros fatores* foram fundamentais para a construção das seções dois e quatro deste trabalho, materializadas a partir do *resumo* constante do mapa (Figura 1). A experiência de sala de aula da autora deste trabalho lhe permitiu estabelecer *conhecimento prévio* no mapa demonstrado na Figura 1, partindo do pressuposto de que dinâmicas e jogos lúdicos sejam adequados para tornar prazerosas e envolventes aulas sobre conteúdos considerados *maçantes*, como é o caso de aulas sobre tópicos gramaticais.

#### **4 PROPOSTAS DE ATIVIDADES LÚDICAS POR MEIO DE JOGOS E DINÂMICAS NA SALA DE AULA DE INGLÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL**

Folse (2009) sugere, como já foi dito, 25 técnicas de ensino que professores de inglês podem adotar ou adaptar de acordo com o contexto da sala de aula e do grau de dificuldade de seus alunos. Desse conjunto de técnicas, serão descritas as de número 4, 8, 10, 12, 15, 19 e 22, que foram adaptadas considerando-se os desafios que professores e alunos de rede pública enfrentam como, por exemplo, salas de aula superlotadas, alunos desinteressados e atitudes violentas entre eles, para citar apenas três desses desafios (HITOTUZI, 2020; SOUZA et al., 2020 apud BAIA, 2022). Para lidar com o excesso de alunos em sala de aula, as atividades se adequam prioritariamente a trabalhos em grupos e, na tentativa de incentivar os alunos ao estudo da língua-alvo, há a previsão de utilização de recursos tecnológicos na execução de algumas delas. As sete atividades propostas serão apresentadas separadamente em subseções distintas.

##### **4.1 *Simon says* – “Teaching Technique 4: Use a rapid language drill for practice, assessment, or both” (FOLSE, 2009, p. 290)**

Aprender o uso de estruturas gramaticais é um desafio basilar enfrentado por aprendentes de língua adicional, como é salientado por Folse (2009) em sua exposição da técnica 4. O autor chama a atenção para a diferença entre perceber uma regra gramatical e ser

capaz de usá-la adequadamente. Partindo dessa lógica, Folse (2009) sugere alguns exercícios que, em sua perspectiva, são eficazes para praticar os vocábulos aprendidos e apropriar-se do uso de estruturas gramaticais, podendo ser realizados em pares ou em grupos maiores.

Folse (2009, p. 291) exemplifica a técnica partindo da sua experiência como professor de ILA em que presenciou muitos aprendentes de língua adicional confundirem o uso de “since” e “for”. Usando, portanto, essas duas palavras, o autor propõe um exercício de curta duração, em que o professor profere uma palavra e os alunos devem, imediatamente, usar *since* ou *for* na construção de uma frase simples. Se a construção estiver correta, o professor confirma repetindo-a; caso não esteja, infere-se que o professor profira a mesma palavra outra vez. Em seguida, o processo é repetido com outra palavra (Figura 2). O objetivo dessa atividade é promover a percepção do uso correto das duas palavras de forma simples e dinâmica. Trata-se, portanto, de uma aproximação do estágio de apropriação da gramática da língua-alvo por um processo mais rebuscado, que Ellis (2003) chama de *consciousness-raising task*.

**Figura 2** – Uso contrastivo de *since* e *for*

Teacher: yesterday  
 Class: since yesterday  
 Teacher: since yesterday  
 Teacher: six weeks  
 Class: for six weeks  
 Teacher: for six weeks

Fonte: Folse (2009, p. 291).

Uma alternativa a esse formato apresentado na Figura 2 é pedir a um determinado aluno para criar a frase e contar com a participação da turma toda para nomear outro aluno caso o primeiro não consiga elaborar a frase corretamente, como exemplificado na Figura 3.

**Figura 3** – Uso contrastivo de *since* e *for* (formato alternativo)

Teacher: Monday . . . Susan  
 Susan: (silence)  
 Teacher: Martha  
 Martha: since Monday  
 Class: Susan  
 Susan: since Monday  
 Teacher: Good . . . three days . . . Jose  
 Jose: for three days

Fonte: Folse (2009, p. 291).

Reiterando, essa técnica pode ser usada para motivar a construção de frases enfocando elementos gramaticais cujo uso seja de difícil compreensão aos alunos, sempre buscando

posicioná-los como protagonistas e não como expectadores. Uma forma de fazer isso é associá-la ao jogo chamado *Simon Says*. Esse jogo é, geralmente, utilizado para trabalhar verbos de ações, sendo realizado por um líder ou *mestre* (normalmente, mas não necessariamente, o próprio professor da turma) e os demais participantes devem executar o que está sendo ordenado por ele. Por exemplo, o professor diz: “*Simon says, touch your classmate’s head*” e os alunos executam o comando e assim sucessivamente.

A adaptação do jogo *Simon Says* para realizar a técnica 4, de Folse (2009), também envolve trabalho em pares ou em grupos maiores. Quando o professor estiver no papel de mestre, ele ordenará o uso de uma palavra e os alunos deverão formar uma frase simples e, conforme o nível de engajamento da turma, o professor poderá solicitar o uso de palavras cujos usos são mais complexos, tornando a atividade cada vez mais desafiadora.

Entretanto, visando a promoção da autonomia entre os alunos, inicialmente, o professor pode fazer apenas uma demonstração e, em seguida, dividir a turma em grupos para realizar a atividade em rodadas. Cada grupo deve escolher o mestre de cada rodada a quem o professor da turma entregará uma folha de papel contendo as instruções para a realização do jogo (e.g. as palavras cujos usos serão comandados pelo mestre – em se tratando de verbo, a determinação do tempo verbal ou outros detalhes pertinentes). Além de tornar os alunos mais autônomos, essa técnica pode levá-los a interagir mais entre si e sem medo de cometer erros, baixando, portanto, o nível de ansiedade, fator importante para que ocorra a aprendizagem, segundo Krashen (2002).

#### 4.2 *Unscramble sentences by colors* – “Teaching Technique 8: Simple exercise may not be so simple” (FOLSE, 2009, p. 295)

O título da técnica 8 sugere que alguns exercícios aparentemente simples são altamente benéficos para ajudar o aprendente de ILA a libertar-se de erros que comumente comete ao usar a língua-alvo. Na Figura 4, exemplifica-se um exercício proposto por Folse (2009, p.295) no âmbito dessa técnica cujo objetivo é preparar o aprendente para identificar e usar formas superlativas e comparativas de forma adequada.

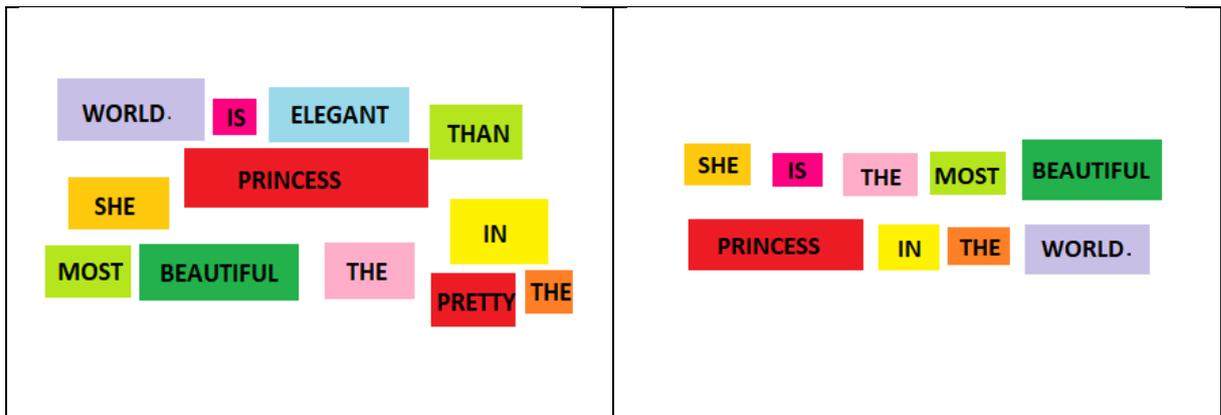
**Figura 4** – Exercício sobre as formas comparativas e superlativas.

<b>Directions: Put a check mark (✓) to indicate which of these two forms is possible.</b>			
<input type="checkbox"/> A. successfuller	<input type="checkbox"/> A. the most bad	<input type="checkbox"/> A. the slowliest	<input type="checkbox"/> A. more serious
<input type="checkbox"/> B. more successful	<input type="checkbox"/> B. the worst	<input type="checkbox"/> B. the most slowly	<input type="checkbox"/> B. seriouser

Fonte: Folse (2009, p. 295).

Tendo em vista que a proposta deste trabalho é sugerir dinâmicas e jogos para levar alunos do ensino fundamental a envolverem-se no estudo da gramática da língua inglesa de forma prazerosa e interativa, apresenta-se uma adaptação do aplicativo *Kahoot*, ativado na opção off-line e utilizando-se cores. Nessa atividade, expõe-se, em papel criativo (pela ampla variedade de cores disponíveis), um conjunto de palavras em ordem aleatória que, quando ordenadas adequadamente, formam sentenças gramaticalmente corretas em inglês (Figura 5).

**Figura 5** – Exemplo de uma atividade *unscramble sentences by colors*



Fonte: elaborada pela autora.

A realização da atividade requer trabalho colaborativo. A turma deve ser dividida grupos; cada grupo deve responder a perguntas referentes a alternativas semelhantes àquela constante da Figura 4 envolvendo o ponto gramatical sob estudo e, posteriormente, estruturar as palavras que estão embaralhadas de acordo com as cores. Ressalta-se que o fato de as cores não poderem ser repetidas, exige reflexão e raciocínio lógico da parte do grupo de alunos, já que precisam decidir como estruturar as sentenças corretamente.

#### **4.3 Dynamics through songs using LyricsTraining – “Teaching Technique 10: Use songs to practice [...] grammar” (FOLSE, 2009, p. 297)**

Um dos recursos para o ensino de gramática sugeridos por Folse (2009) é o uso da música. Para o autor, a música na sala de aula de ILA, além de proporcionar momentos de descontração, funciona como uma ferramenta educacional, visto que os alunos podem ter acesso auditivo e visual aos pontos gramaticais a serem estudados. Murphey (1990 apud GOBBI, 2001) também reconhece o valor da música nas aulas de línguas adicionais. Em sua perspectiva, além da possibilidade da prática de memorização, a música também pode ser usada para aumentar o repertório vocabular dos alunos e ampliar os seus horizontes culturais.

Em termos práticos, Folse (2009) observa que a tendência à repetição de frases e versos na maioria das canções já constitui em si um tipo de exercício de repetição ao dispor dos alunos e do professor. Portanto, para o estudo da gramática de forma mais centrada no aluno, abordagem recomendada por especialistas em ensino de línguas adicionais (THORNBURY, 1999; ELLIS, 1997; NUNAN, 2012), basta ao professor fazer algumas adaptações como, por exemplo, eliciar dos alunos pontos gramaticais que tenham estudado em vez de destacá-los para eles.

Ressalta-se, entretanto, o cuidado que o professor deve ter quando da escolha das canções a serem utilizadas nas aulas. Primeiramente, é importante que o professor faça uma sondagem sobre o interesse musical dos seus alunos – não se pode esperar reações positivas dos alunos quando os seus *gostos* musicais não são contemplados. Em seguida, o foco deve ser nos conteúdos gramatical e vocabular presentes nas canções – é de suma importância que estejam de acordo com o nível de proficiência dos alunos na língua-alvo; caso contrário, eles podem se sentir desmotivados diante dos obstáculos linguísticos. Um cuidado não menos importante, por fim, é com a linguagem empregada pelos compositores das canções, principalmente, quando o foco é o ensino de formas gramaticais canonizadas na norma padrão da língua, tendo em vista a frequência do uso de expressões tidas como *agramaticais* em letras de música (MURPHEY, 1990 apud GOBBI, 2001).

Folse (2009, p. 297) apresenta quatro exemplos de canções conectadas a pontos gramaticais específicos, como demonstrado na Figura 6.

**Figura 6** – Exemplos de canções alinhadas a alguns conteúdos gramaticais

Song and Artist	Grammar Point
"El Condor Pasa" (Simon and Garfunkel)	verbs and modals in <i>if</i> sentences
"Tom's Diner" (Suzanne Vega)	present progressive tense
"In the Ghetto" (Elvis Presley)	simple present tense, 3 <sup>rd</sup> person -s
"We've Only Just Begun" (Carpenters)	present perfect tense; infinitives and gerunds

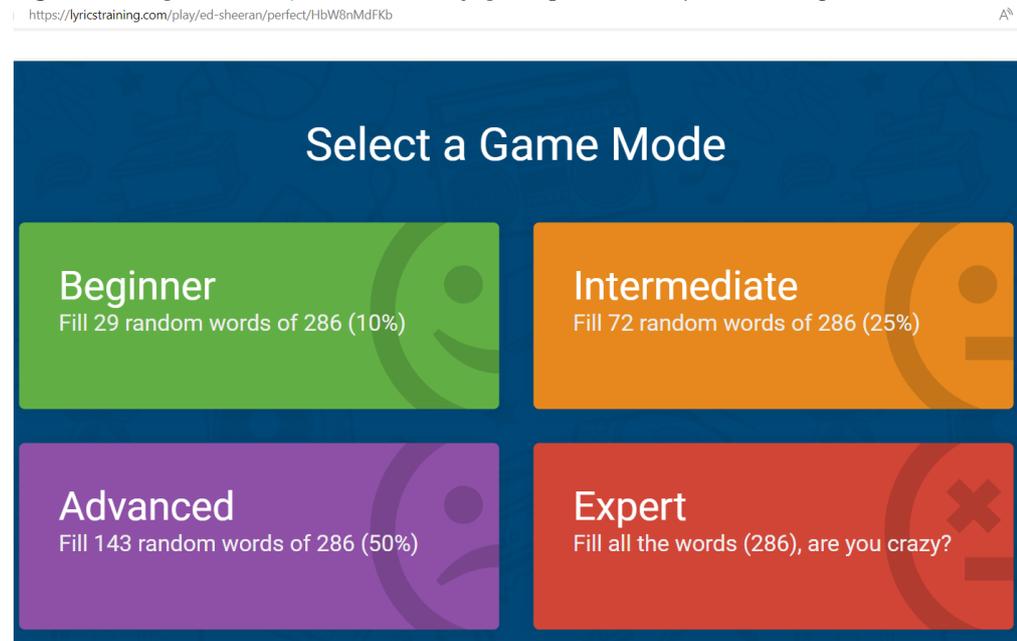
Fonte: Folse (2009, p. 297).

Na internet, há amplas possibilidades de identificação e retenção de canções em vídeo e em áudio. Um banco de canções atualizado, por exemplo, pode ser encontrado na plataforma *LyricsTraining* ou por meio do aplicativo homônimo (LYRICSTRAINING..., 2022). Essa plataforma pode ser usada em estudos individuais ou em aulas de línguas adicionais em escolas que tenham laboratórios equipados com computadores e acesso à internet. Mesmo que não haja

computadores na escola, se houver aparelhos de celular com acesso à internet, a plataforma ainda pode ser utilizada.

Embora a sua função precípua seja favorecer a prática de compreensão auditiva, a plataforma também contribui para o reforço à apropriação de conceitos gramaticais, prática de escrita e aprendizagem e memorização de vocabulário. Em forma de jogo, o usuário precisa completar lacunas que vão aparecendo na tela à medida que o vídeo estiver sendo executado. Ao mediar a percepção estrutural de sentenças dessa forma, a plataforma se apresenta com o potencial de estimular o usuário ao estudo ou à prática da língua adicional de seu interesse, podendo escolher o nível de dificuldade desejado (e.g. *beginner*, *intermediate*, *advanced* ou *expert*), conforme demonstrado na Figura 7.

**Figura 7** – Página de seleção de modo de jogo na plataforma *LyricsTraining*



Fonte: *LyricsTraning* (2022).

#### **4.4 Learning grammar through charade – “Teaching Technique 12: Use pantomime when it matches the grammar point” (FOLSE, 2009, p. 299)**

A facilidade de se ensinar o presente progressivo a aprendentes de ILA é, normalmente, comprometida pela existência de alguns verbos que raramente são usados nesse tempo verbal (e.g. *believe*, *feel*, *forget*, *like*, *love*, *need*, *possess*, *prefer*, *remember* e *want*), o que torna a estruturação de sentenças no presente progressivo um empreendimento desafiador para muitos deles. Como alternativa para lidar com esse problema, Folse (2009) sugere o uso de charadas. Assim, ao tentar exemplificar verbos como *believe* e *want* por meio de gestos o aprendente

perceberá o quão difícil é de fazê-lo dessa forma, o que não é o caso quando a exemplificação envolve verbos como *eat* e *run*.

Dessa forma, capitalizando as ideias de Folse (2009), sugerem-se um tipo de atividade, por meio de charadas, que incorpora interatividade e ludismo com o uso de *flashcards* e a organização de trabalho em grupos. A atividade pode ser realizada por dois grandes grupos, cada grupo sendo responsável pela execução de tarefas que se complementam: um grupo deve fazer uma lista de verbos no presente em *flashcards* e o outro, com base nessa lista, deve produzir sentenças curtas empregando o aspecto progressivo. Finalizadas as tarefas, a turma pode ser dividida em trios para a elaboração de uma charada selecionada por meio de sorteio – cada trio dispõe de cerca de dez minutos para esse fim.

Durante as apresentações das charadas, os demais alunos tentam dizer sentenças e/ou verbos em inglês correspondentes a elas. Após a atividade, cada grupo pode expressar a sua opinião sobre os verbos que tenham sido difíceis de ilustrar por meio de charadas e sobre a possibilidade de serem ou não usados na forma progressiva.

#### **4.5 Ciranda dos verbos – “Teaching Technique 15: Help [ILA] manage the daunting chunks of grammar information” (FOLSE, 2009, p. 301)**

A técnica apresentada nesta seção envolve a organização de formas verbais a partir de características recorrentes que podem ser identificadas em uma lista contendo verbos conjugados em diferentes tempos e aspectos. Para dar início a uma atividade dessa natureza, primeiramente, o professor precisa ter em mente a advertência feita por Folse (2009) de que um bom professor de ILA não é aquele que entrega para os alunos uma lista com um amontoado de verbos regulares e irregulares no presente, passado e futuro, a fim de que a memorizem sozinhos; ao contrário, um bom professor de ILA auxilia seus alunos na descoberta de maneiras que facilitem a compreensão de diferentes formas verbais sem que isso se torne uma tarefa maçante.

Na técnica 15, Folse (2009, p. 301) nos mostra um modo de como trabalhar uma lista de verbos regulares e irregulares em inglês em três de suas respectivas formas: *present*, *past* e *past participle*. A sugestão do autor é que os verbos sejam organizados a partir de padrões identificáveis como, por exemplo, os padrões AAA, ABB e ABC, que são facilmente identificados nos verbos cortar (*cut*), ensinar (*teach*) e ir (*go*) respectivamente: *cut, cut, cut; teach, taught, taught; e go, went, gone*. Essa estratégia tem como finalidade suavizar a memorização que, em um modo tradicional de ensino, seria um processo mecânico e desagradável aos alunos. Essa técnica pode ser realizada com o uso do aplicativo *Wordwall*, que

permite a criação de várias atividades que podem, por exemplo, ajudar os alunos a se apropriarem de formas verbais alunos de modo interativo e colaborativo.

Uma atividade que pode ser criada com a ajuda do *Wordwall* é uma ciranda com verbos sortidos. Essa ciranda objetiva trabalhar com três verbos a cada realização da brincadeira. Por exemplo, o professor confecciona uma roleta pedagógica de verbos regulares e irregulares em inglês. A roleta é girada diante da turma e alguns verbos (no presente) são sorteados aleatoriamente quando a roleta parar de girar. Nesse momento, os alunos formam uma ciranda com as cadeiras em formato circular e fazem a leitura oralizada de cada verbo acrescentando o a forma do passado e do particípio passado. Assim, por exemplo, se um dos verbos selecionados for o verbo *see*, os alunos deverão ler em voz alta *see* e, em seguida, dizer as formas *saw* e *seen*. Conforme a brincadeira for conquistando o interesse dos alunos, o seu nível se tornar mais desafiador. O grau de dificuldade pode incluir o aumento do número de verbos ou, até mesmo, a elaboração de sentenças com um determinado número de palavras dentro da ciranda. No final da brincadeira, o professor pode utilizar a plataforma *Kahoot* para instigar os alunos a treinarem ainda mais e avaliar o seu rendimento após a realização da dinâmica.

#### 4.6 *Wireless phone* – “Teaching Technique 19: Use examples that match grammar point” (FOLSE, 2009, p. 304)

Em sua explanação do uso da técnica 19, Folse (2009) enfatiza a necessidade de o professor elaborar as suas sentenças exemplificativas cuidadosamente, devendo concentrar-se em um único elemento novo a ser compartilhado com seus alunos para evitar confundi-los. O autor apresenta exemplos de sentenças exemplificativas, classificando uns como *bons* e outros como *ruins* – o foco da atividade é o ensino do verbo *be* no presente (e.g. *am, is, are*), conforme demonstrado na Figura 8.

Figura 8 – Exemplos de sentenças exemplificativas

Good Example	Bad Example	Notes
Kevin is thirsty.	Kevin is thirsty. He was thirsty yesterday, too.	1. Don't introduce <i>was</i> with <i>is</i> . 2. Students don't know <i>too</i> .
Laura is tired.	Laura is tired. She was at the office all day today.	3. Don't introduce <i>was</i> with <i>is</i> . 4. Students don't know <i>all day</i> . ( <i>all day</i> vs. <i>every day</i> )
John is happy.	If John is happy, he will go with us to the beach.	5. Conditional sentences are difficult to comprehend. 6. Students don't know <i>will, us, beach</i> .
The books are green.	The books that are on the table are green.	7. Adjective clause ( <i>that are on the table</i> ) is hard/confusing.

Fonte: Folse (2009, p. 305).

Em seguida, Folse (2009) apresenta um quadro com exemplos de três professores em que demonstra como as sentenças exemplificativas podem conter cada vez mais novos elementos, o que pode ser um complicador para alunos iniciantes (Figura 9). Nos exemplos dados às turmas B e C, há o uso das duas formas do artigo indefinido *a* nas frases e, nos exemplos dados à turma C, há ainda a inclusão de adjetivos. Não é difícil de se imaginar, portanto, que os alunos fiquem confusos, já que mais de um assunto está sendo trabalhado. Entretanto, ressalta-se que essa prática de relacionar dois ou mais conteúdos em sentenças exemplificativas pode não ser problemática quando os alunos já estão em nível intermediário ou avançado. Mas em se tratando de iniciantes, a inclusão mais de um item novo na sentença pode trazer resultados negativos, inclusive na dimensão da motivação dos alunos.

**Figura 9** – Exemplos de sentenças exemplificativas em três turmas.

<b>Initial Presentation Examples of <i>am/is/are</i></b>		
<b>Class A: One Grammar Point</b>	<b>Class B: Two Grammar Points</b>	<b>Class C: Three Grammar Points</b>
1. I am a student. 2. You are a teacher. 3. He is a lawyer. 4. She is a doctor. 5. It is a tiger.	1. I am a student. 2. You are a teacher. 3. He is an architect. 4. She is an architect. 5. It is a tiger.	1. I am a good student. 2. You are a nice teacher. 3. He is a great architect. 4. She is an excellent lawyer. 5. It is a unique elephant.

Fonte: Folse (2009, p. 305).

Uma estratégia que pode ser usada ao se trabalhar o verbo *be* é relacioná-lo a vocábulos simples envolvendo emoções e características que estão associadas ao perfil da turma. Por exemplo, *Student X is funny* ou *Student X and Student Y are happy*". Dessa forma, por meio de uma dinâmica chamada *Telefone sem fio*, um aluno sussurra no ouvido de outro aluno uma sentença que já foi estudada em sala de aula, esse aluno compartilha a sentença da mesma forma com outro e a ação se repete até que todos tenham ouvido a sentença. O último aluno a ouvir a sentença deve escrevê-la no quadro. Caso a sentença não seja a mesma de origem, o aluno que a sussurrou pela primeira vez deve fazer a correção (ou correções) no quadro. O objetivo da dinâmica é promover, por meio de uma sentença simples, a interação entre alunos e, ao mesmo tempo, levá-los a ampliar o seu repertório vocabular.

#### **4.7 Grammar quiz through Wordwall – “Teaching Technique 22: Reduce Teacher workload: Let students write practice quizzes for each other” (FOLSE, 2009, p. 308)**

Nesta seção, discute-se a técnica 22 por meio da qual Folse (2009) incentiva o professor a oportunizar o desenvolvimento da autonomia dos seus alunos e a levá-los a assumir a responsabilidade pela sua aprendizagem. Um modo de se fazer isso é solicitar a eles que criem seus próprios *quizzes* para verificar a aprendizagem uns dos outros. Essa estratégia também os ajuda a aprofundarem a sua familiarização com a gramática da língua adicional estudada.

Dessa forma, os alunos podem utilizar plataformas *online* para a elaboração dos seus *quizzes*, uma vez que, além de disporem de vários recursos, elas possuem interface de fácil interação entre o aluno e o conteúdo que está sendo estudado, como é o caso da plataforma *Wordwall*.<sup>5</sup> Através dessa plataforma, é possível atribuir atividades que potencialmente contribuem para o desenvolvimento da proficiência na língua inglesa, sobretudo as habilidades de escrita dos alunos. Além de ser adequada para revisões de conteúdos, assimilação de conceitos e a ampliação de repertório vocabular (PEREIRA FILHO; FRANCO, 2021), pela possibilidade de variedade de atividades e formas de estruturá-las, essa plataforma ainda é adequada para o trabalho com crianças e adolescentes que estejam em processo de alfabetização em inglês. Há vários tipos de atividades que podem ser criadas na plataforma, tais como questionários, combinações de palavras, combinações de pares, rodas aleatórias, anagramas e palavras cruzadas.

## **5 CONCLUSÃO**

Considerando muitos dos desafios que professores de ILA enfrentam na educação básica pública, assim como às concepções tradicionais do ensino de gramática, buscou-se, com este trabalho, compartilhar ideias de atividades a partir de técnicas sugeridas por Folse (2009), que, com base em sua experiência como professor de inglês como língua adicional, argumenta serem eficazes para promover a aprendizagem da estrutura da língua inglesa. Espera-se que sirvam, também, para motivar alunos da educação básica pública a estudar e usar a língua inglesa em situações reais de comunicação. Por outro lado, espera-se que professores de ILA se sintam encorajados a empregar essas técnicas em suas salas de aula.

Embora as atividades compartilhadas sejam, em sua maioria, lúdicas e, por isso mesmo, potencialmente apropriadas para chamar a atenção dos alunos e envolvê-los no estudo da língua,

---

<sup>5</sup> Disponível em: <https://wordwall.net/>. Acesso em: 11 jul. 2022.

há de se considerar possíveis diferenças entre o contexto de trabalho do autor proponente das técnicas e aquele dos professores de ILA da rede pública de ensino de Santarém-PA.

Essa é razão suficiente para se concluir que este é ainda um trabalho inacabado e embrionário, já que as atividades aqui compartilhadas são poucas e carecem de ser testadas no contexto santareno, a fim de que se possa fazer afirmações sobre a sua eficácia respaldadas em evidências. A aplicação dessas atividades em uma escola do município constitui uma possibilidade futura de pesquisa, que pode, inclusive, revelar a necessidade de modificações, acréscimo ou descarte de atividades tendo em vista a realidade do ambiente escolar dos alunos, levando-se em conta, também, as suas necessidades de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BAIA, Kallas T. S. **Reflexões sobre a influência do PIBID no processo de formação de uma licencianda de Letras-Inglês no Norte do Brasil: um estudo autoetnográfico**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras: Português – Inglês) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2022.

BASCÓN, Jorge; CALLE, Beatriz. Effective grammar teaching. In: HOUSE, Susan et al. **Didáctica del inglés: classroom practice**. Barcelona: GRAÓ, 2011, chap. 7, p. 136.

DEWEY, Jonh. **Experience and education**. Indianapolis: Kappa Delta PI, 1998.

ELLIS, Rod. **SLA research and language teaching**. Oxford: Oxford University Press, 1997.

PEREIRA FILHO, Sidnei A.; FRANCO, Bárbara A. R. Ensino de língua estrangeira e a tecnologia: Kahoot! Quizlet e Wordwall. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 35083-35, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/27726>. Acesso em: 14 jul. 2022.

FOLSE, Keith S. **Keys to teaching grammar to English language learners: A practical handbook**. Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2009.

GOBBI, Denise. **A música enquanto estratégia de aprendizagem no ensino de língua inglesa**. 2001. 133 f. Dissertação (Mestrado Interinstitucional em Estudos da Linguagem). Universidade de Caxias do Sul e Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

HITOTUZI, Nilton. Campers' Views on the Effects of English Immersion Camp Initiatives for Aural/Oral Skills Development of Pre-and In-Service EFL Teachers. **International Journal of Language & Literature**, v. 8, n. 2, p. 54-73, 2020. Disponível em: <http://ijll-net.com/vol-8-no-2-december-2020-abstract-8-ijll>. Acesso em: 12 jul. 2022.

HOFFMAN, James. Critical Reading/Thinking across the curriculum: using I-Charts to support learning. **Language Arts**, v. 69, n. 2, p.121-127, 1992. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41411571>. Acesso em: 6 jun. 2022.

LIMA, Denilso de. **Gramática de uso da língua inglesa: a gramática do inglês na ponta da língua**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2019.

LYRICSTRAINING, 2022. Disponível em: <https://lyricstraining.com/en/>. Acesso em: 17 jun. 2022.

MURPHEY, Tim. **Song and music in language learning: an analysis of pop song lyrics and the use of song and music in teaching English to speakers of other languages**. Bern: Peter Lang, 1990.

NUNAN, David. **Learner-centered English language education: the selected works of David Nunan**. New York: Routledge, 2012.

SOUZA, Maria José A. et al. Violência na escola pública noturna. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 1, p. 3977-3992, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/6371/5638>. Acesso em: 1 fev. 2022.

THORNBURY, Scott. **How to teach grammar**. Harlow: Longman, 1999.