



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



AWDREY DORÁSIO DE SOUZA OLIVEIRA

**GÊNEROS TEXTUAIS E PRÁTICAS SOCIAIS:  
A PRODUÇÃO DE UM JOGO DIDÁTICO**

Montes Claros - MG  
Julho de 2015

Awdrey Dorásio de Souza Oliveira

## **GÊNEROS TEXTUAIS E PRÁTICAS SOCIAIS: A PRODUÇÃO DE UM JOGO DIDÁTICO**

Relatório de pesquisa apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

**Área de concentração:** Linguagens e Letramento

**Linha de pesquisa:** Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro.

Liberado em 28/092015 -



Montes Claros - MG  
2015



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



AWDREY DORÁSIO DE SOUZA OLIVEIRA

*Gêneros textuais e práticas sociais: a produção de um jogo didático*

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Professores Doutores:

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro – Orientadora (Unimontes)

Prof. Dr. Gustavo Leal Teixeira (IFNMG)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Carla Roselma de Athayde Moraes (Unimontes)

Montes Claros, 10 de agosto de 2015.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me amparar nos momentos difíceis, me dar força interior para superar as dificuldades, mostrar os caminho nas horas incertas e me suprir em todas as minhas necessidades.

A toda a minha família, em especial ao meu pai, Olegário Dorásio de Souza (que sei que está no céu olhando por mim) e à minha mãe Celila Honória de Souza, a qual amo muito, pelo carinho e incentivo.

Ao meu marido, Cássio Murilo da Silva Oliveira, e aos meus filhos, Andrew Murilo Dorásio da Silva Oliveira e Giovanna Souza Silva, por fazerem parte da minha vida, pela paciência, compreensão e por estarem comigo nos momentos bons e ruins.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro, por acreditar em mim e pelos conhecimentos transmitidos.

Aos amigos que fizeram parte desses momentos, sempre me ajudando e incentivando.

À Capes, pela bolsa de pesquisa.

*O verdadeiro professor jamais ensina, desafia o  
aluno a buscar respostas e transferi-las para a vida.*

(ANTUNES, 1999)

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS</b> .....	16
2.1. Panorama crítico do ensino de Língua Portuguesa na escola pública .....	16
2.2. Noções de gêneros, instâncias discursivas, tipos textuais e suportes .....	23
<b>3. O PROBLEMA E A PROPOSTA</b> .....	31
3.1. O problema da artificialização da produção de gêneros discursivos/textuais nas escolas públicas brasileiras .....	31
3.1.1. Ensino por meio de gênero: o que dizem os professores .....	34
3.2. A proposta: a produção de um jogo didático .....	42
3.2.1. Os jogos na disciplina de Língua Portuguesa e o que dizem os professores .....	43
<b>4. O PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	54
<b>5. DADOS DA ELABORAÇÃO</b> .....	57
5.1. Resumo do jogo .....	57
5.2. Escolhas Iniciais .....	57
5.3. Elementos de composição .....	61
5.3.1. Cartões sorteio .....	61
5.3.2. Formação das equipes .....	62
5.3.3. A roleta .....	63
5.3.4. Cartões comando: as situações de comunicação .....	64
5.3.5. Determinação de predominância tipológica .....	94
5.3.6. Cartões Coringa .....	95
5.3.7. Placas de avaliação .....	98
5.3.8. Quadro de acompanhamento .....	99

5.3.9. Aspectos visuais .....	101
5.3.10. Dinâmica inicial.....	103
<b>6. TESTE DE ADEQUAÇÃO E VIABILIDADE.....</b>	<b>105</b>
6.1. Adequação das situações .....	105
6.2. Alteração na formação de equipes.....	106
6.3. Alterações na dinâmica do jogo.....	108
6.4. A função do professor no jogo .....	110
<b>7. COMO UTILIZAR O PROTÓTIPO DO JOGO <i>LINGUAGEM, INTERAÇÃO E</i></b>	
<b><i>AÇÃO</i> .....</b>	<b>112</b>
7.1. Formação das equipes.....	112
7.2. Dinâmica do jogo .....	113
7.3. Observações.....	117
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>118</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>121</b>
<b>APÊNDICE 1- Questionário dos professores.....</b>	<b>123</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1:</b> Gráfico Tempo de Magistério.....	34
<b>FIGURA 2:</b> Gráfico: Nível de escolaridade.....	35
<b>FIGURA 3:</b> Gráfico: Utilização de jogos.....	50
<b>FIGURA 4:</b> Gráfico: Existência de jogos.....	51
<b>FIGURA 5:</b> Foto: Cartões sorteio.....	62
<b>FIGURA 6:</b> Foto: Roleta.....	64
<b>FIGURA 7:</b> Foto: Cartões comando.....	94
<b>FIGURA 8:</b> Foto: Placas de avaliação.....	99
<b>FIGURA 9:</b> Foto: Protótipo.....	102
<b>FIGURA 10:</b> Foto: Protótipo.....	102
<b>FIGURA 11:</b> Sugestão de posicionamento das equipes .....	115



## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1:</b> Ensino de gêneros ao longo dos tempos.....	37
<b>QUADRO 2:</b> Relação de gêneros citados.....	39
<b>QUADRO 3:</b> Depoimento de professores.....	52
<b>QUADRO 4:</b> Situações comunicativas do domínio publicitário.....	65
<b>QUADRO 5:</b> Situações comunicativas do domínio comercial.....	69
<b>QUADRO 6:</b> Situações comunicativas do domínio interpessoal.....	73
<b>QUADRO 7:</b> Situações comunicativas do domínio ficcional.....	77
<b>QUADRO 8:</b> Situações comunicativas do domínio lazer.....	82
<b>QUADRO 9:</b> Situações comunicativas do domínio instrucional.....	85
<b>QUADRO 10:</b> Situações comunicativas miscelânea.....	90
<b>QUADRO 11:</b> Situações comunicativas dos cartões coringa.....	96
<b>QUADRO 12:</b> Quadro de acompanhamento do jogo.....	100

## RESUMO

Esta pesquisa objetivou elaborar um protótipo de material didático inovador para o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental. Mais especificamente, produzimos um jogo didático que buscou promover a atividade de expressão oral e escrita em alunos da rede pública de ensino, alicerçando-nos, para tanto, nas práticas sociais que ocasionam oportunidades de interação verbal entre os sujeitos. Para favorecer a elaboração, realizamos pesquisa teórica sobre as noções de domínios discursivos, gêneros textuais/discursivos e tipologias, entre outras. Além disso, aplicamos um questionário a trinta professores da rede pública de ensino, para buscar conhecer a realidade do trabalho com gêneros na sala de aula, a fim de melhor determinar os pontos de contribuição do jogo. Assim, projetamos um jogo didático composto por equipes que sorteiam situações de comunicações e executam as tarefas de expressão demandadas por elas. Após a elaboração da dinâmica e das regras do jogo, foram feitos testes de adequação e viabilidade: três professores aplicaram o jogo em seis turmas dos últimos anos do Ensino Fundamental. Os resultados da aplicação mostraram as vantagens do jogo, assim como pontos a serem corrigidos e modificados na dinâmica ou nas regras do protótipo. Concluímos que o produto desenvolvido pela pesquisa foi capaz de desenvolver atividades de expressão oral e escrita de forma dinâmica e contextualizada, configurando-se como uma importante contribuição para professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** Jogo didático. Gêneros textuais/discursivos. Práticas sociais. Ensino de Língua Portuguesa.

## **ABSTRACT**

This research aimed to develop a prototype of an innovator teaching materials for the teaching of Portuguese in the final years of elementary school. More specifically, it has been produced an educational game that sought to promote the activity of oral and written expression of public schools students, basing it, therefore, on social practices that cause verbal interaction opportunities between subjects. To encourage the elaboration was held theoretical research on the notions of discursive domain, discursive / textual genres and typologies, among others. Moreover, it applied a questionnaire to thirty teachers from public schools students, to seek to know the reality of working with genres in the classroom in order to better determine the points of contribution of the game. Thus it was designed an educational game composed of teams that cast lots of communication situations and carry out the tasks demanded by them. After the development of the dynamics and rules of the game, adequacy and viability tests were made: three teachers applied the game in six divisions of the past few years of elementary school. The application results showed the advantages of the game as well as points to be corrected and modified on the dynamics or rules of the prototype. It is concluded that the product developed by the research was able to develop speaking and writing activities in a dynamic and contextualized way by setting up as an important contribution to Portuguese-speaking elementary school teachers.

**Key-words:** Educational Game - Genres discursive / textual - Social Practices

## 1. INTRODUÇÃO

Vivemos um momento de avanço tecnológico em que a disseminação da internet facilita o acesso a qualquer informação com maior rapidez, trazendo uma nova dinâmica para a sociedade, impactando sobre a forma como interagimos com o outro, produzimos conhecimento e o apreendemos. Essas novas formas de interação social e de produção de conhecimento refletem no ambiente escolar, por meio de mudanças comportamentais tanto dos alunos quanto dos professores.

Por um lado, o modelo de ensino baseado “na saliva e no giz” já não parece atrair a atenção de jovens que são frutos de uma sociedade que foi remodelada pela dinamicidade das interações e pela velocidade da disseminação do conhecimento. Por outro, a escola também já não parece estar satisfeita com o modelo tradicional, pois busca mudanças e inovações pedagógicas.

Essas mudanças requerem uma reflexão sobre o papel da escola e do professor no processo de ensino-aprendizagem na atualidade. Então, cabe-nos perguntar: nós, profissionais da educação, estamos sendo preparados para atender a esse “novo” aluno? As nossas escolas estão se empenhando para se adequar a uma sociedade que se mostra cada vez mais dinâmica e interativa? O que nós, profissionais da educação, podemos fazer para sermos agentes de transformação? Tais reflexões necessitam estar associadas a atitudes que possibilitem mudanças e que resultem em estratégias de ensino inovadoras, capazes de motivar as novas gerações.

Um dos caminhos utilizados pelos profissionais da educação para essa busca é a formação continuada, pois este tipo de formação permite que o professor em exercício compartilhe experiências e adquira conhecimentos, incorporando teoria à prática docente. Nesse sentido, o Mestrado Profissional é um grande aliado do professor da Educação Básica que procura aperfeiçoar sua prática. Como se sabe, tal formação em serviço é voltada para o profissional que está inserido em um contexto profissional sócio-histórico, e tem como finalidade mediar o conhecimento socialmente acumulado em uma perspectiva transformadora da realidade.

Nesse sentido, o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), programa ao qual esta pesquisa se filia, possibilita ao professor de português enfrentar com maior segurança e competência os desafios postos pela educação contemporânea, dentro da real necessidade da escola, espaço em que os problemas são comuns a todos que dela fazem parte. Por isso, vale ressaltar a importância do reconhecimento e valorização do saber docente no âmbito das práticas de formação em serviço, de modo especial dos saberes da experiência, núcleo vital do saber docente, a partir dos quais o professor dialoga com as disciplinas e os saberes curriculares. A integração entre o Mestrado Profissional e a experiência em sala de aula leva a reflexões sistemáticas, visando eliminar barreiras entre a teoria e a prática e possibilitando a esses profissionais a oportunidade de problematizarem suas práticas ao mesmo tempo em que buscam alternativas que visem à transformação social.

Nessa perspectiva, o PROFLETRAS objetiva formar professores de Língua Portuguesa voltados para a inovação na sala de aula, ao mesmo tempo em que, de forma crítica e responsável, possam refletir acerca de questões relevantes sobre diferentes usos da linguagem na sociedade. Assim, o curso possibilita ao professor responder aos desafios educacionais do Brasil contemporâneo, considerando princípios fundamentais da construção de uma educação linguística que vise a práticas sociais mediadas pela linguagem.

Para esse fim, o curso é composto por disciplinas voltadas para a reflexão e para o compartilhamento da prática de cada um. Estas disciplinas abordam discussões, análises da prática docente e consideram as múltiplas tendências teórico-metodológicas, por meio de uma perspectiva fortemente transdisciplinar. Além das disciplinas, o Mestrado Profissional oferece-nos a oportunidade de elaborarmos e desenvolvermos, como trabalho de conclusão de curso, um Projeto de Intervenção Educacional ou um Material Didático Inovador, que têm como foco os estudos que se voltam para o ensino e a aprendizagem da leitura e da produção textual. A recomendação do Programa é que os alunos identifiquem uma situação-problema, vivenciada em sala de aula, e uma possível forma de superá-la (seja por meio da intervenção, seja por meio do material didático inovador).

Assim, para desenvolver a presente pesquisa, identificamos que, de modo geral, o ensino de produção de texto nas escolas, muitas vezes, se dá por meio de práticas artificiais de escrita. Normalmente, elege-se um pequeno grupo de gêneros textuais/discursivos a serem

ensinados e, na maior parte das vezes, essa produção tem sua funcionalidade social usurpada ou deformada pela prática da escolarização de textos.

Diante das opções, decidimos trabalhar com a produção de um material didático inovador que possibilitasse atividades de produção de textos mais contextualizadas e dinâmicas.

Em conversas com a orientadora desta pesquisa, que relatou princípios básicos da idealização de um jogo didático, ainda a ser desenvolvido, ficou acertado, então, que esta pesquisa se debruçaria sobre a criação/execução deste jogo didático. Então, começamos a debater e discutir os princípios de criação de um jogo didático para o ensino da habilidade de expressão oral e escrita. O resultado deste trabalho será apresentado neste relatório de pesquisa<sup>1</sup>, que se divide em sete seções.

Para dar início à criação deste material inovador, foi feita primeiramente uma pesquisa bibliográfica sobre o panorama crítico do ensino de Língua Portuguesa no Brasil, a fim de entendermos o contexto histórico do ensino de língua materna no Brasil, que faz parte da primeira seção deste relatório, onde abrimos também uma discussão sobre as teorias do ensino por meio de gêneros textuais/discursivos, sequências tipológicas, domínios discursivos e suportes textuais – conceitos importantes nesta pesquisa – buscando pautar-nos em autores como Bakhtin (2003), Schnewly e Dolz (2004) e Marcuschi (2008).

Na segunda seção, elencamos alguns problemas que afligem os professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras, como também sugerimos uma proposta para minimização dos problemas elencados. Ainda relacionado aos problemas, buscamos conhecer na prática a realidade sobre o ensino por meio de gêneros nas escolas de várias regiões do Brasil, mas com foco específico nas escolas públicas do norte do estado de Minas Gerais. Para isso, elaboramos um questionário que nos possibilitou compreender o perfil do educador de escolas públicas, bem como de suas práticas docentes (conforme apêndice 01). Neste contexto, aproveitamos para procurar saber também sobre a ludicidade no ambiente escolar e também sobre os recursos que os professores utilizam para dinamizar suas aulas, mais especificamente, se utilizam ou não jogos como recurso didático para as aulas de

---

<sup>1</sup> De acordo com as diretrizes do PROFLETRAS, no caso de desenvolvimento de produto, o trabalho de conclusão de curso pode ser apresentado em forma de Relatório de Pesquisa.

Língua Portuguesa, pois este é o foco desta pesquisa. Para tanto, fizemos um levantamento sobre os jogos específicos que existem e estão disponíveis para o professor de português, com o objetivo de entender o cenário de modo a buscar complementá-lo.

A partir da análise das respostas destes questionários sobre os jogos nas aulas de Língua Portuguesa, percebermos que os poucos recursos pedagógicos (basicamente o livro didático) que são utilizados na escola não parecem assegurar o desenvolvimento das habilidades orais e escritas dos alunos num mundo cada vez mais dinâmico e atrativo.

Estudos recentes comprovam que a produção de gêneros orais e escritos em forma de jogo é uma maneira de contribuir para a construção do conhecimento dos alunos e para o desenvolvimento de uma relação mais prazerosa entre os sujeitos envolvidos nesse processo. Assim, o professor tem a possibilidade de incluir em sua prática docente, além do livro didático, um jogo didático como um recurso a mais, visando contribuir para a inclusão de seus alunos na cultura da produção de gêneros discursivos. É justamente esta a proposta da presente pesquisa: desenvolver um recurso didático, ou melhor, um jogo didático, que contribua para a apropriação de gêneros textuais/discursivos na escola.

Na terceira seção, tratamos do percurso metodológico percorrido pela pesquisadora, que vai desde a idealização das atividades de expressão, o processo de criação do jogo (regras e dinâmica), a confecção do protótipo até os testes de viabilidade e adequação.

A quarta seção trata dos dados da elaboração do jogo, isto é, descrevemos o processo de criação do protótipo, que começou após várias pesquisas, leituras e discussões. Relatamos as experimentações e escolhas que buscaram atender às necessidades dos professores e alunos de escola pública. Nesta seção, descrevemos o resumo do jogo, as escolhas iniciais, as situações de comunicação, os elementos de composição e as escolhas referentes ao aspecto visual do protótipo.

Na quinta seção, relatamos como aconteceu a fase de teste de adequação e viabilidade do jogo. Nesta parte descrevemos todo o processo de aplicação, os resultados obtidos, o papel do professor no jogo, como também as alterações que precisaram ser feitas para adequar o jogo ao nosso público alvo.

Na sexta seção, passamos a descrever o passo a passo de como utilizar o jogo, bem como suas regras e instruções finais. Nesta seção do relatório, falamos sobre a formação das equipes e como proceder antes e durante o jogo.

A última seção, por fim, tece considerações finais a respeito dos resultados da produção e da visão da pesquisadora sobre o processo, bem como das experiências adquiridas durante o processo de idealização, criação, confecção e aplicação do jogo.



## **2. CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS**

Esta seção do relatório será destinada a discussões teóricas capazes de aliar a teoria sobre o estudo de textos às práticas do ensino de/por meio de gêneros<sup>2</sup> discursivos/textuais<sup>3</sup> no contexto de escola pública. Assim, traçamos um panorama crítico do ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas brasileiras, do início da democratização do ensino até os dias atuais. Em seguida, tecemos breves considerações teóricas sobre o estudo de texto e gêneros, sequências tipológicas, domínios discursivos e suporte textual, com o objetivo de compreendermos como a teoria pode auxiliar a prática docente e até mesmo favorecer mudanças da prática.

### **2.1. Panorama crítico do ensino de Língua Portuguesa na escola pública**

Como informa Geraldi (2003), a universalização do ensino e a conquista do direito à escolarização pelas camadas populares resultaram numa mudança quantitativa e qualitativa do ensino público brasileiro. Essa mudança, ocorrida sobretudo a partir do fim da década de 1970, afetaram diretamente o ensino de língua materna, uma vez que a escola passou a contar com uma variedade maior de padrões culturais e de variantes linguísticas, que eram bem diferentes do padrão que as instituições de ensino estavam acostumadas a receber, o da classe dominante. Assim, por anos a escola foi impelida a instituir uma pátria monolíngue, por meio da sistematização do conhecimento, baseada em modelos de educação de outros países. No entanto, devido às “características pluriculturais da população brasileira, a simples transposição de métodos educativos estrangeiros nos conduziu a resultados não tão eficazes” (GERALDI, 2003, p.24).

---

<sup>2</sup> Nesta pesquisa, não diferenciamos os termos “ensino de gênero” e “ensino por meio de gênero”, por acreditar que essa questão ultrapassa os objetivos dessa pesquisa. Assim, tais expressões serão usadas indistintamente.

<sup>3</sup> Da mesma maneira, não diferenciaremos as expressões “gêneros discursivos” ou “gêneros textuais”, tampouco nos filiaremos, decisivamente, em uma dessas duas tradições. Assim, a nossa opção, neste estudo, é pelo uso da expressão “gêneros textuais/discursivos”.

Após o golpe de 1964 e em decorrência da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 5692/71), ampliou-se em nosso país o número de anos de escolaridade a um maior contingente da população (BRASIL, 1971). Segundo Geraldi (2003, p.24), “a pretensão era a de passar a idéia de uma educação que se democratizava, porque fazia aumentar as chances de igualdade de condições”.

Por causa disso, houve um aumento considerável no número de alunos, fazendo com que se aumentasse o número de professores de Língua Portuguesa, o que ocasionou uma necessidade de “formação de professores em cursos rápidos e sem embasamento teórico” (GERALDI, 2003, p.124). Com o aumento do número de alunos, aumentou-se também o número de escolas que passaram a funcionar em locais precários, sem equipamentos ou segurança.

Ainda, objetivando obter resultados rápidos, esta nova sistemática de ensino passou a automatizar o tempo, o professor e o aluno por meio de um currículo rígido, que concebia “o conhecimento como algo exato e cumulativo, que visava tentar ordenar e disciplinar tanto a aprendizagem quanto o aluno” (GERALDI, 2003, p.124-125), o que se consolidou, ainda mais, com a chegada massiva do livro didático, na década de 1990.

A partir daí, o livro passou a ser um recurso essencial para o ensino de língua materna. Com ele a prática docente foi sistematizada por meio de exercícios de repetição, objetivando a aferição de notas, pois, assim, poderiam instrumentalizar os alunos de modo que os mesmos reproduzissem todo o conteúdo ministrado e dessem respostas que estavam previamente determinadas no manual didático.

Esta prática de ensino, mesmo alcançando resultados pouco satisfatórios, perdurou por muitos anos. Ao mesmo tempo, surgiram várias discussões sobre o ensino de língua por meio de práticas de escrita e leitura de textos e seus efeitos na aprendizagem dos alunos, o que foi muito importante para as mudanças que ocorreram.

Embora as diretrizes orientadoras explicitadas nas propostas de ensino elaboradas a partir da década de 1980, como as *Diretrizes para o Aperfeiçoamento do Ensino Aprendizagem da Língua Portuguesa* (BRASIL,1986), divulgadas pelo Ministério da Educação e Cultura, em 1986, tenham sido de fundamental importância para as transformações no ensino de língua, foi apenas na década de 1990, com a criação da terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996), a implantação do

Programa Nacional do Livro Didático – PNLD/1996 (BRASIL, 1996b) e com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN/1998 (BRASIL,1998) que o texto passou a ser considerado objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa, o que foi um grande avanço, já que, até então, a análise de frases e palavras soltas era o procedimento mais adotado no desenvolvimento de capacidades de linguagem, como informa Marcuschi (2010, p.75).

Nesse período, ainda que o trabalho com textos começasse a ganhar força, ele ainda não podia ser definitivamente desvinculado do ensino de gramática, pois as estratégias de ensino ainda eram voltadas para a seleção, classificação e identificação de tipos textuais, em que os seus aspectos formais se sobrepunham aos funcionais, como se expressa Marcuschi (2010):

Na segunda metade dos anos 1990, o estudo dos gêneros textuais assumiu espaço expressivo no contexto da sala de aula. De início, predominou o interesse pela nomeação e classificação dos gêneros textuais e, em decorrência, pela caracterização de seus aspectos formais, tratados como fixos. Nesse sentido, a abordagem com base nos gêneros textuais não se diferenciava muito dos estudos estruturais pleiteados pela gramática e a preocupação maior da escola e dos livros didáticos centrava-se no “ensino dos gêneros textuais” em si e por si mesmos, à revelia do processo sociointeracional (MARCUSCHI, 2010, p.75-76).

Além dos PCN e do PNLD, estudos na área de Linguística Aplicada passaram a contribuir ainda mais para as mudanças no campo do ensino de língua materna. A partir deles, a língua, que era concebida como um sistema centrado no código, passou a ser entendida como uma atividade social, histórica e cognitiva em que se unem elementos linguísticos e não linguísticos.

É no fim da década de 1990, portanto, que o texto começa a deixar de ser visto como um produto para assumir uma dimensão real no mundo, ganhando materialidade no gênero. Assim, lentamente, os alunos começam a sair da passividade e o professor deixa de ser o transmissor do saber para se tornar mediador da relação aluno/conhecimento. Desde então, o ensino de Língua Portuguesa vem passando por processos de transformação que enquadram os gêneros, na sala de aula, como ações de linguagem, não como peças textuais a serem exploradas gramaticalmente.

Percebemos, pois, que essa nova proposta de ensino da língua pautou-se numa visão voltada para a noção de interação social, na qual a linguagem verbal constitui-se em uma atividade, não num mero instrumento de comunicação. Com isto, o texto passou a adquirir um papel ainda mais relevante no ensino da leitura e da escrita. Mas, como se verá adiante, as consolidações dessas mudanças e a efetiva transformação da prática educativa são processos ainda em curso.

No Estado de Minas Gerais, a partir da implantação, em 2005, do Currículo Básico Comum – CBC (MINAS GERAIS, 2009), que segue as diretrizes propostas pelos PCN, vimos os currículos, programas e práticas pedagógicas passarem a ser regidos pela meta de aquisição e desenvolvimento de competências e habilidades de uso da linguagem e da reflexão sobre esse uso, privilegiando o gênero como objeto de estudo, na medida em que o documento enfatiza a necessidade de aproximar, na escola, as situações de produção de textos às circunstâncias em que estes são produzidos.

Atualmente, é possível afirmar que o ensino de gêneros (ou por meio de gêneros) ocupa um lugar de destaque no ensino de Língua Portuguesa nas escolas públicas brasileiras, uma vez que é por meio deles que as práticas de linguagem incorporam-se às atividades escolares propostas aos alunos. Assim, a partir de ações didáticas que envolvem gêneros textuais/discursivos, a escola busca promover o desenvolvimento de habilidades que levem os educandos a operar gêneros diversificados de forma eficiente.

Portanto, a partir do processo de inserção do gênero no cotidiano escolar, as práticas sociais embutidas no texto passaram a ser relevantes para a compreensão do real papel que a produção e recepção de determinado texto assumem no cotidiano do aluno. Assim, além do gênero em sua estrutura formal, a escola passou a se interessar também pela configuração da situação de comunicação: quem escreve, para quem se escreve, com que objetivo, a que convenções obedecer ou descartar e como é feita tal produção.

Junto a uma série de autores, como Bakhtin (2003), Scheneuwly e Dolz (2004) e Marcuschi (2008), asseguramos, então, que o trabalho com gêneros textuais/discursivos em sala de aula favorece a aprendizagem da escuta, leitura e escrita de textos diversos, que tenham funções e propósitos definidos, visto que, finalmente, a compreensão e produção de textos por parte dos alunos tornaram-se mais relevantes que os aspectos formais que os compõem, pois hoje se sabe que o ensino de texto não deve ser balizado por práticas

exclusivamente escolarizadas, mas, sobretudo, pelas práticas sociais de leitura e escrita, uma vez que a simples adoção de práticas pedagógicas voltadas para o ensino classificatório e exploratório de análise formal do gênero, como se sabe, não pode contribuir significativamente para a concretização de uso da linguagem.

Mesmo com toda essa mudança no cenário do ensino da Língua Portuguesa nas escolas públicas, parece-nos que o atual contexto de mudanças e vivências interativas e tecnológicas exige de nós, escolas e professores, modernização e inovação de nossas práticas, para torná-las atrativas às novas gerações. Assim, cabe-nos perguntar: como se dão as práticas pedagógicas que envolvem o ensino de gêneros ou por meio de gêneros nas escolas públicas? Como levar os alunos a produzirem textos no ambiente escolar como produzem no contexto extraescolar? Por fim, estamos de fato proporcionando ao aluno um acesso ao texto que lhe permita ler e escrever com propriedade ou ainda estamos nos limitando a garantir-lhe apenas a habilidade de codificação/decodificação?

Para tentarmos responder a estas questões, vamos nos pautar em estudiosos como Silva e Melo (2007), Dolz; Gagnon e Decandio (2010), Bezerra (2013) e Riolfi et al (2014).

Para Riolfi et al (2014, p.48), apesar dos avanços que ocorreram na educação nas últimas décadas, “o que se vê é a precariedade da leitura e escrita dos alunos, que conseguem tão-somente emitir uma opinião destituída de nuances interpretativas. O que se vê é a formação de decifreadores e com alguma sorte de comentaristas de texto”.

Apesar das transformações ocorridas nas últimas décadas, muitas melhorias ainda estão por serem concretizadas. Possivelmente, o cenário descrito por Riolfi et al (2014) ainda perdura porque a situação escolar acaba por transformar os textos em objetos de ensino-aprendizagem extremamente formalizados e ritualizados, minimizando neles a sua função de instrumento de comunicação, a nosso ver.

Corroborando com nossa visão, Bezerra (2013) afirma que gêneros se prestam, realmente, a uma excelente articulação entre práticas sociais e objetos escolares. Contudo, a normatização dessa prática pode retirar o que ela apresenta de mais precioso:

No afã de favorecer a aprendizagem da escrita de texto, a escola sempre trabalhou com gêneros, mas restringe seus ensinamentos aos aspectos estruturais ou formais dos textos. E a desconsideração de aspectos comunicativos e interativos que faz com que alunos e professores se preocupem mais com a forma do texto do que com sua função e,

consequentemente, o texto seja visto como um formulário preenchido (para a leitura) ou a preencher (para a escrita) (BEZERRA, 2013 p.44).

Nessa visão, de maneira geral a escola ensina o que é gênero sem ensinar para que eles servem, em que situações podem ser utilizados e de que maneira podemos aumentar a sua eficácia argumentativa. Assim, o processo de produção de texto na escola parece partir do princípio de que os alunos podem até conhecer conceitualmente determinado gênero textual, mas que podem não ter domínio dele, por causa do tratamento que é dado por anos a fio no ambiente escolar.

Neste sentido, frisamos que é imprescindível que todo tipo de produção de texto em sala de aula se dê a partir de uma necessidade de expressão, ou seja, que o texto produzido pelo aluno cumpra uma clara função social, uma vez que a escrita é uma “forma de comunicação que permite diversas modalidades de ação social”, possibilitando “diferentes trocas entre os indivíduos” (DOLZ; GAGNON; DECANDIO, 2010, p. 14). Portanto, quanto mais contato com textos diversificados o aluno tiver, mais possibilidades de participar com sucesso de atividades de expressão linguageiras ele terá.

Mas, como mencionado, os gêneros ensinados nas situações escolares são geralmente específicos deste domínio (como a famigerada “redação escolar). Com isso, vemos que o trabalho escolar torna-se distante da realidade, e a produção textual acaba sendo realizada exclusivamente para fins de leitura e avaliação corretiva do professor, não tendo o seu uso vinculado à vida cultural e social do discente. Ora, essa prática fere o “mecanismo de fazer sentido” dos alunos, que inevitavelmente passam a se sentir desmotivados e enfadados pelos ritos escolares. E se, por um lado, enfasiar-se pode parecer inerente à atividade de aprender na escola, por outro, o conteúdo “ensino de línguas” se mostra capaz de apresentar um imenso arsenal de estratégias capazes de neutralizar esse sentimento. Jogos coletivos, por exemplo, são exímios meios de promover o desenvolvimento de habilidades de linguagem por meio de aprendizagens contextualizadas e motivadoras, como defenderemos adiante.

Como se tem defendido aqui, a prática de ensinar linguagem exclusivamente por meio de “modelos de textos escolarizados” é resultante de uma cultura que privilegia contextos não naturais (artificiais) de produção de textos. É a isso que Silva e Melo (2007) estão se referindo, quando explicitam que, na produção de texto escolar, normalmente

o propósito é o exercício; o destinatário é o professor, que vai corrigir e avaliar segundo certos critérios; a consequência é a informação sobre a qualidade do desempenho na tarefa. Empobrece-se a noção de interação e estreitam-se as possibilidades de destinação e repercussão do que foi escrito (SILVA; MELO, 2007, p. 34).

Contrapondo-se a esta prática, os textos elaborados fora do contexto escolar são produzidos de maneira concreta tanto na oralidade quanto na escrita, pois as pessoas atendem naturalmente às condições de produção e se adaptam facilmente às esferas de produção e circulação do cotidiano.

Não estamos dizendo com isso que as práticas escolarizadas e ritualizadas de ensino de atividades de expressão devam ser descartadas. Em alguns momentos e com propósitos específicos, elas se mostram realmente necessárias. O que defendemos aqui é a necessidade de a escola extrapolar essa limitação e levar o mundo, interativo e comunicativo como é, para dentro da sala de aula.

Este estudo defende que uma forma possível de levar interações linguageiras reais para a sala de aula seja por meio de jogos didáticos. Foi pensando nisso que elaboramos um jogo capaz de transportar o sujeito comunicante para uma situação de comunicação potencialmente vivenciada, colocando-o diante da construção de um cenário que o motiva a resolver uma demanda de comunicação.

Na contemporaneidade, garantir que os alunos sejam capazes de produzir textos competentes e adequados às diferentes situações de comunicação demandadas pela sociedade tem se mostrado uma meta bastante complexa. Nas escolas públicas, o nosso maior desafio está em criar um modelo de ensino para jovens contemporâneos que não reconhecem tão facilmente a utilidade do bom uso da linguagem, uma vez que, em muitas salas de aula de escolas públicas, a agitação física se sobrepõe ao uso das palavras.

Assim, ensinar Língua Portuguesa para os jovens de hoje demanda que deixemos de almejar o aluno ideal, aquele que está sempre disposto a aprender e que reproduz fielmente o que foi aprendido, da maneira que o ensinaram. Somos nós que preparamos os jovens para o mundo contemporâneo, e é provável que nesta nossa história recente, nunca foi tão importante aprender a se relacionar com a língua de maneira proficiente quanto o é agora, na chamada era da comunicação e da informação. Porém, o ensino de língua materna, tal como o conhecemos, principalmente voltado para o ensino de textos escolarizados, tais como anotações, resumos,

resenhas, dissertações, ensaios, questionários, exercícios de instruções, redações, dentre outros, não estão sendo suficientes para desenvolver nos alunos as habilidades básicas para o uso funcional da linguagem, possibilitando que os mesmos se apropriem da língua, tomando-a parte de sua identidade.

Assim, juntos a Riolfi et al (2014, p.48-49), “acreditamos na necessidade de ensinar ao aluno a mobilizar seus conhecimentos sobre a língua, de modo que ele possa, com propriedade, aproximar-se dela”, dentro e fora do contexto escolar.

Essas questões reforçam a nossa convicção de que o trabalho com gênero em sala de aula não pode ser feito de forma descontextualizada e estanque, uma vez que textos são manifestações vivas e pulsantes da ação e interação humana por meio da linguagem, de maneira a ser justamente esse o foco entendido como prioritário.

Como sabemos, “aprender a produzir uma diversidade de textos, respeitando as convenções da língua e da comunicação é uma condição para a integração na vida social e profissional de um ser humano”, sendo a escola um dos caminhos para que se dê essa aprendizagem, como afirmam Dolz; Gagnon e Decandio (2010, p.13). Desta forma, é a partir da missão de ensinar os alunos a ler, a escrever e a interagir-se socialmente por meio da linguagem que a escola trabalha preponderantemente com o ensino e compreensão de textos. É também a partir dessa missão que o presente relatório registra a produção de um jogo didático voltado para o ensino da habilidade de expressão oral e escrita.

## **2.2. Noções sobre gêneros, instâncias discursivas, tipos textuais e suportes**

O jogo didático desenvolvido valeu-se das noções de gêneros textuais/discursivos, domínios discursivos e tipologias, entre outras noções. Assim, nessa seção, discutiremos a nossa visão desses conceitos, demonstrando a utilidade de cada um deles quando se fala de ensino de texto.

Como dito na seção anterior, o início simbólico do debate sobre o ensino por meio de gêneros aconteceu com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998, e, com sua inserção no cotidiano escolar, as escolas brasileiras passaram a ter um olhar especial sobre os gêneros, de modo que a sua utilização em sala de aula passou a ser mais comum. A partir daí, juntamente com a proposta de leitura e produção de textos, surgiu também a



necessidade de se trabalhar com gêneros diversos, juntamente com uma crescente onda de relacioná-los a uma classificação tipológica e de enquadrá-los em determinados suportes.

Desde então, o conceito de gêneros tem sido muito discutido e estudado e, por causa disso, existem inúmeras abordagens referentes ao tema, o que possibilitou ao professor explorar uma diversidade de textos que até então não eram privilegiados no contexto escolar, acabando por aproximar o aluno das situações originais de produção destes textos, proporcionando condições para que o aprendiz compreenda o funcionamento deles, apropriando-se, a partir disso, de suas peculiaridades, que é um dos objetivos desta pesquisa.

Como existem diversas perspectivas de estudos das teorias de gêneros textuais/discursivos, e diante da necessidade de tornarmos esta pesquisa mais didática e menos técnica, optamos por não pautá-la em concepções unitárias, mas na visão conjunta de autores que dialogam entre si ou que se complementam. Assim, a concepção de gêneros textuais/discursivos será pensada a partir das propostas de Bakhtin (2003) e de Marcuschi (2008). Em relação às teorias sobre tipos discursivos, optamos, ao mesmo tempo, pela definição de esferas de circulação, apresentadas por Bakhtin (2003)<sup>4</sup>, e de domínios discursivos, discutidos por Marcuschi (2008). Para as discussões referentes à categorização de tipologias textuais, pautamo-nos nos estudos de Marcuschi (2008) e de Schneuwly e Dolz (2004) e, quanto à questão dos suportes textuais, baseamo-nos em Marcuschi (2008).

Elegemos estes estudos e autores por entendermos que tais teorias são bastante didáticas e com uma linguagem muito próxima do contexto do professor de ensino fundamental, que é um dos públicos alvo deste trabalho. Assim, não entraremos nos detalhes de uma discussão muito técnica, mas acreditamos que convém, mesmo de maneira sucinta, fazê-la de forma mais didática.

A primeira discussão que faremos é a respeito do conceito de gêneros na perspectiva fundadora de Bakhtin (2003) e na perspectiva didática de Marcuschi (2008).

Bakhtin (2003) concebe a linguagem como um fenômeno ideológico, histórico e social, definindo o discurso (e sua composição por enunciado) como uma unidade de comunicação verbal sempre modificável (tanto pelas necessidades comunicativas quanto pelo decorrer da história). Ele ainda diz que toda comunicação é uma realização linguística

---

<sup>4</sup> Apesar de falarmos brevemente sobre o conceito de esferas de circulação de Bakhtin (2003), optamos por focar, no desenvolvimento da pesquisa, no conceito de domínios discursivos, apresentada por Marcuschi (2008), por ser mais didático e, assim, pertinente à nossa proposta.

concreta construída historicamente pelo ser humano. Segundo Bakhtin (2003, p.282), é por meio da concretização das realizações linguísticas que podemos fazer convergir todos os aspectos presentes nas relações estabelecidas entre os interlocutores, em atividade prática comunicativa e assim produzir gêneros do discurso de forma mais dinâmica e significativa, ou seja, é por meio dos enunciados concretos que a língua penetra na vida e vice-versa. Assim, para Bakhtin, os gêneros resultam em formas-padrão determinadas sócio-historicamente “relativamente estáveis” de dados enunciados (BAKHTIN 2003, p. 302).

Corroborando estes estudos, Marcuschi (2008, p.154) afirma que “o gênero é uma forma de se realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”. Por isso, ele defende a tese de que não é possível se comunicar se não for por meio de um gênero, como também não é possível se comunicar se não for por meio de um texto. Isso porque, segundo ele, toda comunicação verbal construída pelos sujeitos se dá por meio de textos que acabam por se materializar em forma de gêneros, “daí a centralidade da noção de gênero textual”.

Marcuschi (2008, p.154) define gêneros textuais como textos materializados em ações comunicativas recorrentes, histórica e socialmente situadas, de maneira que:

[...] os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2008, p.155).

Dessa maneira, conforme Marcuschi (2008), os gêneros textuais vão sofrendo modificações em consequência do momento histórico no qual estão inseridos. Cada situação social origina um gênero textual, com suas características que lhe são peculiares. Assim, ao pensarmos a infinidade de situações comunicativas e que cada uma delas só é possível graças à utilização da língua, podemos perceber que infinitos e variados também são os gêneros. Para Bakhtin (2003), estes gêneros discursivos ilimitados que circulam na sociedade são e estão sempre carregados por outros enunciados que já vimos ou ouvimos em algum momento de nossas vidas, definindo de maneira simplificada o dialogismo. Assim, Bakhtin (2003) vincula a formação de novos gêneros discursivos ao aparecimento de novas esferas de atividade humana, com finalidades discursivas específicas.

Esta imensa heterogeneidade levou o autor a realizar uma “classificação”, dividindo os gêneros em primários e secundários, que vão desde o diálogo familiar até o extenso romance. Para o autor, os primários podem ser simples como a linguagem das reuniões sociais, familiares e cotidianas, e os secundários mais complexos, como os textos literários, científicos, ideológicos, dentre outros. No entanto, apesar desta divisão, ele consegue demonstrar a grande importância que ambos têm, nas mais diversas situações de comunicação, dentro de uma esfera da atividade humana por onde circulam.

Para Bakhtin (2003), as esferas de circulação são instâncias discursivas que existem a partir da integração das condições de produção dos gêneros discursivos à sua real utilização, como demonstra a seguir:

A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais – mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolavelmente no *todo* do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação (BAKHTIN 2003, p. 279).

Assim, dependendo do nosso posicionamento na sociedade ou sobre o que pretendemos falar, atuamos através de gêneros textuais/discursivos (dotados de conteúdo temático, estilo e construção composicional) já sedimentados pela sociedade que, no entanto, podem variar de acordo com o tempo e o modo de utilização.

É, pois, por meio das práticas discursivas que chegamos a instâncias discursivas distintas, que segundo Bakhtin (2003), indicam discursos comuns como: o discurso jurídico, o discurso jornalístico, o discurso religioso, entre outros. Assim, percebemos que tais esferas não abrangem somente um determinado gênero discursivo, mas originam um conjunto de gêneros, pois esses são institucionalmente marcados pela esfera de circulação e apresentam particularidades.

Para Bakhtin (2003):

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica,

técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (BAKHTIN, 2003, p.284).

Marcuschi (2008) contribui para os estudos sobre esferas de circulação, afirmando que estas são fenômenos históricos, altamente vinculados “à vida cultural e social” (MARCUSCHI, 2008, p.19), uma vez que surgem de acordo com a necessidade de criação e expansão das áreas da atuação humana. Na transposição didática utilizada pelo autor, utiliza-se o termo domínio discursivo, “como esfera da atividade humana, no sentido bakhtiniano do termo”, indicando áreas de interesses discursivos, ao invés de esfera de circulação. Para ele, assim como para Bakhtin (2003), esses domínios não abrangem um gênero textual em particular, mas dão origem a vários deles, já que, segundo os autores, esferas ou domínios podem determinar marcações institucionais (MARCUSCHI, 2008, p.155).

Partindo destas reflexões, Marcuschi (2008) tenta distribuir sistematicamente os gêneros textuais em domínios discursivos, embora ele afirme que isso não signifique um tipo de classificação fechada. Para ele, “os domínios podem ser posicionados através de esferas da vida social ou institucional (religiosa, jornalística, pedagógica, industrial, militar, familiar, lúdica, etc), na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e suas respectivas estratégias de compreensão” (MARCUSCHI, 2008, p.195).

A partir desta distribuição, ele revela que “há domínios discursivos mais produtivos em diversidades de formas textuais e outros mais resistentes” (MARCUSCHI, 2008, p.196). Sabe-se, contudo, que esta distribuição não é fechada, uma vez que domínios importantes, como o político e o filosófico, por exemplo, não entraram na caracterização do autor.

Segundo Marcuschi (2008), “quando dominamos um gênero, não dominamos uma forma linguística, mas sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARCUSCHI, 2008, p.154). Para ele, todo gênero textual está inserido dentro de uma relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação. Esta relação está baseada em uma construção definida pela natureza linguística de sua composição, que o autor designa como tipo textual (também chamado por outros autores de sequência tipológica). Para ele, os tipos textuais são definidos por seus traços linguísticos predominantes: aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas. Por

isso, um tipo textual é dado por um conjunto de traços que formam uma sequência e não um texto.

Marcuschi (2008) complementa dizendo que “o tipo textual caracteriza-se mais como sequência linguística do que como textos materializados” (MARCUSCHI, 2008, p.154). O autor afirma que, em geral, os tipos abrangem cerca de meia dúzia de categorias, sem tendências a aumentar, e descreve-os como sendo: “narração, argumentação, exposição, descrição e injunção” (MARCUSCHI, 2008, p.154). Assim, segundo o autor, “quando se nomeia certo texto como ‘narrativo’, ‘descritivo’ ou ‘argumentativo’, não se está nomeando o gênero e sim o predomínio de um tipo de sequência de base” (MARCUSCHI, 2008, p.154).

Nesta linha de estudos sobre categorização do gênero, Dolz e Schneuwly (2004, p. 120) afirmam que os gêneros podem ser agrupados levando em consideração as regularidades e transferências linguísticas “relativamente homogêneas” de cada gênero. Essa divisão consiste em organizar os gêneros textuais de acordo com as semelhanças que as situações de produção dos gêneros possuem, por meio das capacidades de linguagem dominantes, que para ele são: “1) capacidade de narrar (mimeses da ação, através da criação de intriga); 2) capacidade de relatar (representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo; 3) capacidade de argumentar (sustentação, refutação, negociação de tomadas de decisão); 4) capacidade de expor (apresentação textual de diferentes formas de saberes) e 5) capacidade de descrever ações (regulação mútua de comportamentos)” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.102).

Segundo os autores, a capacidade de narrar está ligada sobretudo à cultura literária ficcional; a de relatar, ligada à documentação e memorização das ações humanas; a de argumentar, relaciona-se a discussão dos problemas sociais controversos; a de expor, inclui a transmissão e construção de saberes e, por fim, a de descrever ações refere-se a instruções e prescrições.

No entanto, mesmo com esta tentativa de distribuir ou agrupar gêneros por categorias, tanto Marcuschi (2008) quanto Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que não é possível classificar o gênero de maneira absoluta dentro de um agrupamento ou tipo textual, pois há predominância de uma sequência tipológica num dado texto, não exclusividade dela. Assim, mesmo conhecendo as características de um determinado gênero, não devemos concebê-lo de

maneira estanque, ou inflexível, mas como formas culturais e cognitivas de ação social que tomam corpo de uma maneira particular na linguagem, como temos visto até aqui.

Ao tomar corpo, o texto materializado em gênero necessita de um lugar para que este possa estar acessível aos propósitos comunicativos. Esse lugar é o que Marcuschi (2008) denomina de suporte de gêneros textuais/discursivos. Refletir sobre o suporte dos gêneros é válido, pois nos leva a perceber como se dá a circulação social dos textos por meio deles (e a refletir sobre a sua influência na leitura). Assim, nesta pesquisa, buscamos pautar-nos na definição de Marcuschi (2008), que conceitua suporte de gênero como sendo

[...] um *locus* físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Numa definição sumária, pode-se dizer que suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto. A idéia aqui expressa comporta três aspectos: suporte é um lugar físico ou virtual, suporte tem formato específico, suporte serve para fixar e mostrar o texto (MARCUSCHI, 2008, p.174-175).

Para o autor, o suporte deve ser algo real, produzido com a finalidade de portar um texto, cuja função básica é portar o texto e assim torná-lo acessível para fins comunicativos.

Marcuschi (2008) continua seus estudos classificando os suportes em convencional e incidental. Convencional, segundo o autor, são os que foram elaborados tendo em vista a sua função de portarem ou fixarem o texto. São suportes convencionais: livros, livros didáticos, jornais, revistas, faixas, luminosos, dentre outros. Os suportes incidentais operam como suportes casuais ou eventuais, que podem ser: roupas, para-choques de caminhão, embalagens, paredes, muros, etc.

Estas reflexões sobre gênero, texto, discurso, tipologia, domínio discursivo e suporte constituem uma tentativa de mostrar que as condições de produção (motivação, finalidade, ambiente e apresentação) podem influenciar diretamente no texto que é produzido. Por isso, a escola, ao buscar desenvolver um trabalho visando explorar a funcionalidade textual e não a sua classificação, poderá conseguir aproximar o aluno das situações originais de produção de textos diversos. Essa aproximação proporciona condições para que o aprendiz compreenda o funcionamento dos gêneros textuais/discursivos, apropriando-se, a partir disso, de suas peculiaridades e proporcionando uma aprendizagem mais significativa.

Para a pesquisa em questão, o estudo sobre gêneros, domínios, sequências tipológicas e suporte foi de grande valia, uma vez que, a partir deles, pudemos construir as situações de comunicação que motivarão atividades de expressão no jogo. Como a proposta da pesquisa é o favorecimento da produção de texto de maneira mais natural e menos escolarizada, demos maior enfoque à funcionalidade social dos gêneros, agrupando-os em domínios discursivos e evidenciando sequências tipológicas preferenciais. Menor ou nenhum enfoque foi dado aos suportes textuais, por acreditarmos que a escola já vem há muito tempo fazendo o caminho inverso, ou seja, é mais comum vermos trabalhos e atividades escolares baseados na identificação, classificação e análise de suporte e estrutura do gênero do que no ensino da funcionalidade social de dado gênero.

### **3. O PROBLEMA E A PROPOSTA**

Na seção anterior, vimos que todos os textos são produzidos em algum domínio discursivo, que se realizam em algum gênero, que comportam sequências tipológicas e que se portam em algum suporte, por meio do qual atingem a sociedade.

Nesta seção, discutiremos algumas questões que afligem os professores de escolas públicas brasileiras, que lecionam a disciplina Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, em relação ao ensino de produção de textos por meio de gêneros textuais/discursivos. Tais problemas foram elencados tendo como base um questionário, que foi respondido por professores de várias partes do país (em sua maioria do norte do estado de Minas Gerais – (vide apêndice 01). Por meio destes relatos pudemos entender como se dava o ensino por meio de gêneros textuais/discursivos no início da carreira dos informantes e como se encontra esse ensino na atualidade.

Após entendermos essas questões, indicaremos uma proposta de trabalho que, no caso da pesquisa em questão, é a produção de um jogo didático inovador, como tentativa de minimizar os problemas elencados. Dentro desta proposta, discutiremos as vantagens de se trabalhar a produção escrita e oral de gêneros textuais/discursivos por meio de jogos didáticos e o porquê, exatamente, de se elaborar um jogo didático para alunos do sexto ao nono ano de escola públicas.

Para finalizar esta seção, apresentaremos um levantamento sobre os jogos didáticos que existem e são utilizados na disciplina de Língua Portuguesa e, com isso, abriremos uma discussão sobre a pouca utilização deste recurso nesta disciplina. Faremos isto com o objetivo de compreendermos e identificarmos quais jogos são mais pertinentes e adequados para desenvolver atividades de expressão comunicativa, o foco de nossa pesquisa.

#### **3.1. O problema da artificialização da produção de gêneros textuais/discursivos nas escolas públicas brasileiras**

A partir das reflexões feitas até aqui sobre o panorama crítico do ensino de Língua Portuguesa, teoria de gênero, domínios discursivos, sequências tipológicas e suportes textuais



(e seus inúmeros desdobramentos teóricos e práticos dentro do cenário de escolas públicas brasileiras), pudemos perceber que, de maneira geral, o trabalho com gêneros textuais/discursivos na escola não vem ocorrendo de maneira satisfatória, apesar de, certamente, ter melhorado consideravelmente. Esta constatação deve-se, além da análise das discussões teóricas, à observação da prática, que indica um trabalho essencialmente formalista e superficial, em muitas escolas da rede pública.

Por meio da comparação entre teoria e prática, pudemos perceber que a cada dia os nossos alunos escrevem mais resumidamente, com pouca preocupação com a situação comunicativa, seus objetivos e propósitos comunicativos. Isso por que, segundo Rojo (2010, p.88-89), tradicionalmente o ensino de Língua Portuguesa no país privilegia o estudo maciço da gramática normativa, com o pretexto de apurar a capacidade de leitura e escrita dos alunos. Tornou-se prioridade, então, o domínio de regras gramaticais, tendo como atividades predominantes na sala de aula, exercícios de análise gramatical e sintática, como se “regras e normas pudessem fazer circular o diálogo e os sentidos dos textos” (ROJO, 2010, p. 88-89). Apesar de ser possível observar novas abordagens adentrarem a sala de aula – como as que privilegiam o texto como ponto de partida e de chegada do ensino de língua materna – em nossa opinião, o discurso pró-gramática, ainda atual, tem cedido algum espaço ao ensino normativo de gêneros textuais/discursivos.

Tendo em vista a realidade das escolas públicas do Estado de Minas Gerais, é possível dizer, então, que a compreensão, leitura, escuta e a produção de gêneros textuais/discursivos são as maiores preocupações dos professores de Língua Portuguesa da atualidade.

A sociedade hoje vive a era da informação e, com isso, produz-se uma infinidade de gêneros de maneira muito rápida. Atualmente, exigem-se níveis de oralidade e escrita diferentes do que satisfizeram as demandas sociais até pouco tempo atrás, e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. Estamos diante de e-mails, mensagens, telefonemas, piadas, bilhetes, pronunciamentos e uma infinidade de gêneros orais e escritos que vão sendo produzidos de maneira sistemática e com grande incidência no cotidiano de cada cidadão. Especialmente quando pensamos na multiplicação de gêneros virtuais ou multimodais (que mesclam a linguagem verbal à não verbal), assim como afirma Rojo (2009):

O surgimento e a ampliação contínua de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação (computadores pessoais, mas também celulares, tocadores de mp3, Tvs digitais, entre outras) implicaram em pelo menos quatro mudanças que ganham importância na reflexão sobre letramentos: a vertiginosa intensificação e diversificação da circulação da informação nos meios de comunicação; a diminuição das distâncias espaciais, temporais ou a contração do tempo, tanto em questões geográficas quanto em relação a velocidade e quase instantaneidade de circulação dos textos e por fim a multisssemiose ou multiplicidade de gêneros. Já não basta mais a leitura do texto verbal escrito, mas é preciso relacioná-lo com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (ROJO, 2009, p.105).

Diante desse cenário, surge um grande desafio para a escola: se os alunos se comunicam o tempo todo, então produzem textos, quer sejam orais ou escritos, o tempo todo. No entanto, eles têm dificuldades em reproduzir tais textos de forma articulada às exigências do contexto e das práticas sociais em situação de produção textual escolar. Em grande medida, isso acontece porque a situação escolar acaba por transformar os gêneros em objetos de ensino-aprendizagem, retirando a sua função de instrumento de comunicação e adaptando-os ao contexto com fins exclusivos de aprendizagem. Por esse prisma, a escola não privilegia a funcionalidade dos gêneros, nem em quais situações os alunos os utilizarão. O objetivo principal deste ensino parece estar sendo a transferência de conhecimento com vistas a avaliações periódicas, em atividades de fixação e transmissão de conteúdos, transformando o ambiente de produção em um contexto artificial, uma vez que as condições de produção de textos não contemplam situações reais.

Mas, como, então, acontece esse ensino na prática? Qual é a realidade que enfrentamos? Visando conhecer melhor o ensino por meio de gêneros no contexto de escola pública, a pesquisa em questão interrogou professores sobre o que se ensina e como se ensina gêneros textuais/discursivos no âmbito da escola pública brasileira, hoje e no passado. A seção a seguir é a apresentação e a análise dos resultados obtidos pela pesquisa feita junto a trinta professores de Língua Portuguesa de escolas públicas brasileiras, sendo em sua maioria de escolas públicas do norte do estado de Minas Gerais. Como veremos, os dados coletados a partir dos questionários nos revelaram o que pensam e dizem os professores a respeito das práticas docentes mais utilizadas nas escolas públicas, em relação ao ensino de/por meio de gêneros em contexto escolar.

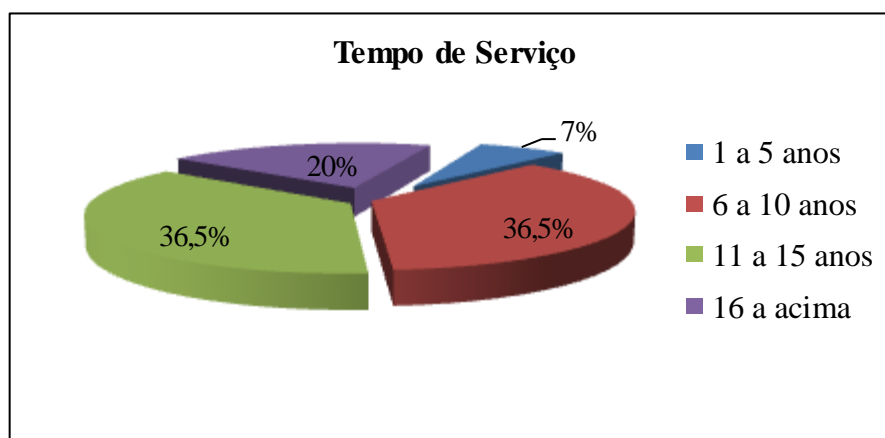
### 3.1.1. Ensino por meio de gênero: o que dizem os professores

Para conhecer melhor a realidade do ensino de gêneros na escola pública brasileira, esta pesquisa desenvolveu e aplicou um questionário com 10 (dez) questões (ver apêndice 01) a 30 (trinta) professores da rede pública do país, sendo que 20 (vinte) deles atuam na região do norte de Minas Gerais, os demais profissionais são: 04 (quatro) de Belo Horizonte, 01 (um) de Barão de Cocais, 01 (um) de Uberlândia, 01 (um) do Ceará, 01 (um) do Rio Grande do Norte e 02 (dois) do Paraná.

A primeira constatação deste levantamento foi a revelação de que a maioria dos professores contatados manifestaram baixo interesse na pesquisa. Alguns alegaram não ter tempo ou estar atarefados, outros que estavam cansados de preencher formulários e outros disseram que não iriam responder por que havia muitas perguntas. Portanto, dos 100 (cem) questionários distribuídos, apenas 30% (trinta por cento) retornou às nossas mãos.

O perfil dos profissionais entrevistados é o seguinte: quanto ao tempo de magistério, 20% respondeu ter mais de 16 anos de serviço; 36,5% entre 11 a 15 anos de serviço; 36,5% entre 06 a 10 anos de serviço e apenas 7% de 01 a 05 anos, como ilustra o gráfico a seguir.

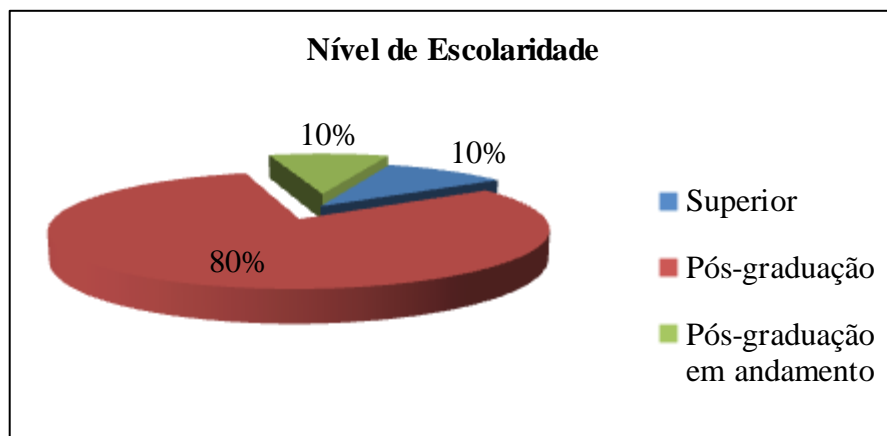
**Figura 01:** Tempo de Magistério



Fonte: dados levantados pela pesquisa

Questionados quanto à formação, 80% respondeu ter curso de pós-graduação<sup>5</sup>, 10% disse estar em curso de pós-graduação em andamento e apenas 10% alegou não ter curso de pós-graduação, como ilustra o gráfico a seguir.

**Figura 02:** Nível de Escolaridade



Fonte: dados levantados pela pesquisa

Após a análise do perfil dos pesquisados, que nos revelou que a maioria dos informantes tem até quinze anos de experiência e pós-graduação concluída, o próximo passo foi a análise do primeiro questionamento feito a estes profissionais. A pergunta foi a seguinte: você consegue ver diferenças, na escola, relacionadas ao ensino de gêneros textuais do início da sua carreira aos dias de hoje? Se sim, como acontecia o ensino de gêneros no início da sua carreira?

Nesta questão, 93% dos professores responderam haver percebido uma grande mudança no que se refere ao ensino de gêneros nas escolas em que lecionam. Eles afirmam que, logo no início da carreira, o enfoque ainda era a tradição gramatical e não havia preocupação com o ensino de gêneros textuais, mas sim com os gêneros literários (como eram rotulados os textos de literatura) ou com a classificação e interpretação de textos que eram narrativos, argumentativos, descritivos, injuntivos e dissertativos (tipologias textuais). Pouco se explorava o texto e seus sentidos, e muito a sua caracterização e partes que o integram, em uma espécie de gramática do texto. Era muito comum o uso dos cadernos de gêneros, que

<sup>5</sup> Cumpre ressaltar que cerca de 90% dos informantes do norte de Minas Gerais eram Mestrandos em Letras, à época de coleta dos dados.

incentivavam a identificação do maior número possível de textos. A exploração dos sentidos do texto e sua função social era ignorada ou relegada a um segundo plano, segundo os informantes.

Os informantes revelam também que, com o passar dos anos, os gêneros foram ocupando, gradativamente, um maior espaço nos currículos das escolas e que isso deveu-se, ao mesmo tempo, às mudanças que ocorreram nos livros didáticos e à implantação de Diretrizes Curriculares Nacionais, Estaduais ou Municipais. Entretanto, o trabalho ainda era predominantemente classificatório.

A segunda questão analisada foi a seguintes: em sua opinião, como acontece o ensino de gêneros na sala de aula atualmente? Segundo os informantes, já é possível notar uma maior atitude dos professores de Língua Portuguesa no trabalho com gêneros textuais, por meio da exploração de seus propósitos comunicativos. De acordo com os informantes, o objetivo que rege as aulas hoje é o trabalho com a função social do texto, valorizando os contextos de produção, circulação e recepção, com exploração dos sentidos, em observância à linguagem empregada, público-alvo, suporte e domínio discursivo. Porém, os professores deixaram bem claro que ainda é comum o ensino do gênero tão somente voltado à sua estrutura, sobretudo devido ao trabalho destinado ao "treinamento" (PROFESSOR 05) dos alunos para a realização de avaliações em larga escala, que ainda priorizam essa visão fragmentada do texto.

O quadro 01, a seguir, relaciona a opinião de alguns professores sobre o ensino de gêneros na escola pública ontem e hoje. Os fragmentos serão transcritos *ipsis litteris*.

**Quadro 01:** ensino de gêneros textuais/discursivos ao longo do tempo

Informante	Início da Carreira	Atualmente
Professor 01	“Antigamente não se falava em gêneros apenas em formas de composição textual que eram as tradicionais: narração, descrição e dissertação. Logo que formei tomei contato com os gêneros a partir dos próprios livros didáticos que mostravam uma preocupação em apontá-los e classificá-los em tipos textuais. Por um tempo chegou a ser algo mecânico, listávamos para todo e qualquer texto perguntas como: qual o gênero, o tipo textual, a finalidade, o público alvo.”	“Atualmente o trabalho com os gêneros é mais consciente buscando associá-los a práticas cotidianas em que o aluno possa aplicá-los”
Professor 02	“Inicialmente, eu trabalhava o texto na estrutura conhecida: leitura, interpretação e produção textual. Normalmente sem explorar os aspectos comunicativos e interativos do gênero. Aliás, nem trabalhava com a nomenclatura “gênero”.	“Atualmente, eu exploro o conteúdo temático e a estrutura composicional, além dos aspectos comunicativos (contexto de produção e recepção). Quando é pertinente, exploro algumas questões do estilo (tópicos gramaticais típicos do gênero estudado).”
Professor 03	“O gênero textual era muito confundido com o tipo textual. Trabalhavam-se os textos como estruturas: narrativas, descritivas e dissertativas. Não era atribuída muita importância ao ensino dos gêneros, considerando às condições de produção, circulação e recepção desses textos, como temos nos preocupado atualmente.”	“Atualmente devemos considerar todos os aspectos que envolvem a constituição dos gêneros: as formas de linguagens utilizadas, o contexto de produção ou situação comunicativa, a intenção do locutor ou produtor, o interesse do leitor, e o suporte em que o gênero textual será veiculado.”
Professor 04	“As atividades de leitura e interpretação eram decodificadas, pois tudo já era dito no texto e não levava o aluno a raciocinar sobre determinado assunto.”	“Procuramos trabalhar com textos atuais, que fazem parte do cotidiano dos alunos e dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais.”

Fonte: dados levantados pela pesquisa

Portanto, após a análise das duas primeiras questões, pudemos constatar que o ensino por meio de gêneros passou por grandes mudanças na última década - fato que corrobora os apontamentos teóricos realizados na seção 2.1 deste trabalho. Ele está sendo gradualmente inserido no contexto escolar, quer seja pela implantação de documentos que regem as diretrizes curriculares ou por meio dos livros didáticos. Vimos que, como dito, os gêneros textuais/discursivos eram confundidos com a categorização tipológica do texto e o texto era utilizado para fins de estudos gramaticais. No entanto, os informantes confirmam que, atualmente, as aulas de Língua Portuguesa são voltadas mais especificamente para o estudo do texto como práticas de linguagens atreladas às práticas sociais (vide quadro 01).

Chama atenção, contudo, o fato de apenas P2 ter usado, na sua fala, a primeira pessoa do singular, de modo a determinar o trabalho que o sujeito, individualmente, faz atualmente. Nota-se que os demais informantes limitaram-se a mostrar que conhecem o discurso moderno sobre o ensino de gênero, sem afirmar, no entanto, que o praticam: “atualmente o trabalho com gêneros é mais consciente” (P1); “Atualmente devemos considerar todos os aspectos” (P3); “Procuramos trabalhar com textos atuais” (P4). O último informante, inclusive, não se posiciona claramente quanto à pergunta. Tais respostas indicam que certamente a prática pode não traduzir tão bem o que apregoa a teoria.

Em seguida, visando identificar quais textos fazem parte do contexto escolar das escolas públicas brasileiras, foi solicitado aos professores que relacionassem para a pesquisa: i) os gêneros que eles consideravam importante que os alunos de sexto ao nono ano aprendessem; ii) os que são ditados pelas diretrizes curriculares e que necessitam ensinar; iii) os que mais apareciam nos livros didáticos e iv) os que são raramente encontrados em materiais didáticos pedagógicos de Língua Portuguesa. Essa relação de gêneros serviu para que pudéssemos identificar a correlação existente entre o que os professores precisam ensinar e o que os alunos necessitam aprender, na visão dos professores participantes da pesquisa. Para este fim, elaboramos um quadro (vide quadro 02) onde citamos os gêneros textuais/discursivos que tiveram maior ocorrência nas respostas dos informantes.

**Quadro 02:** Relação de gêneros citados pelos professores.

Pergunta	Gêneros mais citados
1. Quais gêneros você considera importante que alunos do 6º ao 9º ano aprendam?	notícias, crônicas, conto, artigo de opinião, anúncio, reportagens, charges, poema, entrevista, cartas pessoais, bilhete, e-mail, fábulas, receitas, currículo, tirinhas, instruções, bula, romance, artigos de divulgação científica, diários, piadas, pesquisa, resumo, mensagem, teatro, panfleto, debate, cartaz, história em quadrinhos, regras de jogo, relatório, debate, lenda, convite, ofício, palestras, resenhas, requerimento, música, seminário e redação escolar.
2. Existem gêneros cujo ensino costuma ser ditado por diretrizes escolares do 6º ao 9º ano? Quais seriam eles?	contos, notícias, crônicas, poema, artigo de opinião, história em quadrinhos, charges, editorial, tirinhas, propaganda, receita, fábula, entrevista, bilhete, reportagem, carta pessoal, lendas, relatos, carta ao leitor, resumo, canção, classificados, romance, e-mail, instruções, bula, cartão, novela, drama, artigos, cartuns, diário, convite, debate, resenha, relatório, cordel, seminário, biografia, panfleto e redação escolar.
3. Do 6º ao 9º ano, em sua opinião, quais são os gêneros comumente encontrados nos livros didáticos adotados pelas escolas?	crônicas, conto, poema, reportagem, notícias, charges, artigo de opinião, história em quadrinhos, tirinhas, fábula, lendas, editorial, receita, anúncio, cartum, fragmento de romance, bilhete, cartas em geral, instrução, entrevista, música, relato, diário, carta ao leitor, e-mail, bula, classificado, cartão, debate, seminário, fragmento de novela, convite e resenha de filme.
4. Em relação aos livros didáticos do 6º ao 9º ano, você saberia citar gêneros raramente encontrados?	Ofícios, e-mail, resenhas, requerimentos, textos de ficção científica, currículo, abaixo-assinado, panfletos, formulários, debate regrado, atas, resumo, folder, textos de auto-ajuda, contrato, contas (água, luz, telefone), sinopses, memorando, biografia, listas em geral, conversa telefônica, diálogos, gráficos, mapas astrológicos, recado, cordel, parlenda, trava-língua, carta de solicitação, carta de reclamação, roteiros de viagens, cheques, tickets, textos multimodais, textos digitais, verbetes, atestados, sonetos, haicais e simpatias.

Fonte: dados levantados pela pesquisa

Por meio das respostas referentes às questões de número 01, 02 e 03 do quadro 02, pudemos perceber que os gêneros mais utilizados na prática docente são os que estão presentes nos livros didáticos e os que são ditados pelas diretrizes curriculares das autarquias educacionais, o que indica uma sobreposição de respostas dos itens 01,02 e 03. De nossa



parte, previmos a possibilidade das respostas das questões 02 e 03 se sobreporem, mas supomos, equivocadamente, que as respostas da questão 01 pudesse se distanciar das demais.

Assim, após a análise das respostas sobre os gêneros textuais/discursivos que os professores consideram importante que os alunos aprendam, percebemos que houve pouca divergência entre estes e aqueles que são ditados por algum documento ou pelo livro, uma vez que poucos foram os gêneros que apareceram como importantes e que não foram citados nas questões que tratam dos gêneros textuais/discursivos ditados pelas diretrizes ou livros didáticos. Ou seja, as respostas das questões 01, 02 e 03 demonstram que há uma correlação forte entre o que os professores precisam ensinar (pois fazem parte de uma determinação do sistema educacional) e o que eles pensam que os alunos precisam aprender.

Nesse ínterim, com base nas respostas da questão 04 do quadro 02, percebemos que os pesquisados conseguiram relacionar uma série de gêneros que raramente são encontrados no contexto de escola pública. No entanto, estes gêneros não foram citados pelos informantes no item em que tratam dos que são importantes que os alunos aprendam, havendo uma aparente contradição na listagem. Esta contradição pode relacionar-se ao fato de os professores não considerarem os gêneros citados como raros como sendo gêneros importantes para alunos do ensino fundamental.

Contudo, esta contradição nos fez perceber que, dentro da listagem dos gêneros textuais/discursivos pouco privilegiados pela escola, existem alguns que são essenciais para que o aluno possa viver em sociedade. Assim, levantamos a questão: por que os gêneros que raramente aparecem no ambiente escolar, mas que fazem parte das práticas de linguagem e social dos alunos não foram considerados importantes para serem inseridos no processo ensino-aprendizagem?

Portanto, a partir deste questionamento e da análise das respostas de todas as perguntas do quadro 02, concluímos que existem gêneros textuais/discursivos mais estereotipados (formalizados) e menos estereotipados (portanto, mais maleáveis), e que a escola acaba por privilegiar sempre o mesmo grupo de gêneros (preferencialmente os formais), devido à ocorrência de estruturas reconhecíveis pelo aluno e, conseqüentemente, reforçadas pela escola, por serem passíveis de serem ensinadas. Neste contexto, se incluem os gêneros: notícias, crônicas, artigos de opinião, poemas, contos, receitas, cartas pessoais, dentre outros. Porém, observa-se que muitos gêneros úteis e importantes nas práticas cotidianas são pouco

utilizados nas práticas docentes. Assim, na escola, ensina-se a ler e escrever poemas, redigir uma carta, ler e narrar um conto, identificar uma receita com maior propriedade do que se ensina a preencher um requerimento, um diário íntimo, uma lista de compras, uma carta de recomendação ou reclamação, por exemplo.

Schneuwly e Dolz (2004) defendem a ideia de que os gêneros podem ser utilizados como meio de articulação entre práticas sociais e escolares. Por isso, o ensino de gêneros tem a sua devida importância dentro do contexto escolar, uma vez que, se os conhecemos, identificamos, compreendemos as condições de seu uso e utilizamos cada um satisfatoriamente, passamos a entender a realidade a nossa volta e a nos comunicar de maneira mais competente. Nessa perspectiva, Schneuwly e Dolz (2004, p.63) explicam que “o ensino e o desenvolvimento dos gêneros contribuem tanto para melhorar a competência lingüístico-discursiva dos alunos quanto para a prática efetiva desse aprendizado no meio social”.

Por isso, para estimular a produção de gêneros textuais/discursivos variados em sala de aula, de uma maneira mais natural e menos artificial, é relevante que o aluno tenha acesso à diversidade de textos escritos e orais, que testemunhe a utilização que se faz da escrita e da oralidade em diferentes circunstâncias, defronte-se com reais questões referentes à produção, arrisque-se a fazer como consegue e receba a ajuda de quem já sabe fazer (que pode ser do professor ou de um outro colega).

Para se atingir objetivos amplos, Bezerra (2013) afirma que:

[...] é importante que as aulas de português sejam planejadas para alcançar objetivos mais amplos, que extrapolem a sala de aula, talvez a escola. Assim, é fundamental que os envolvidos no processo ensino-aprendizagem (professor, alunos, coordenador, diretor, pais) despojem-se da crença de que o essencial é expor os conteúdos programáticos para que o aluno os memorize e repita-os em um teste ou exame (mesmo que não saiba relacioná-los a nenhum aspecto da sua experiência, das suas atividades, a não ser este teste ou exame) (BEZERRA, 2013, p.231).

Para esse planejamento, que visa à extrapolação dos conteúdos programáticos, o professor pode lançar mão de estratégias de ensino e/ou recursos didáticos que tenham a função de aproximar o que o professor precisa ensinar daquilo que o aluno precisa aprender para viver em sociedade. Pensamos em atitudes complementares, não substitutivas.

Pensando nisso, esta pesquisa propõe produzir um recurso didático, cujo objetivo é o de fornecer ao professor da educação básica mais uma ferramenta que auxilie no processo de escuta, leitura, produção e interpretação de textos diversificados e de maneira lúdica, abrindo espaço para jogos no ambiente escolar. A seguinte seção do relatório trata da proposta de intervenção neste processo de produção textual, por meio de um recurso didático elaborado a partir de experiências práticas do cenário de escola pública e dos estudos feitos para este fim.

### **3.2. A proposta: a produção de um jogo didático**

Pensando em desenvolver um material didático diferenciado, voltado para a produção de textos orais e escritos de maneira dinâmica e atrativa, esta pesquisa optou por elaborar um jogo didático que favoreça a produção de gêneros orais e escritos desprivilegiados pela escola. Partimos, para tanto, da simulação de situações reais de interação e pensamos em domínios e gêneros que sejam significativos no contexto de vida dos alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras, especialmente de Minas Gerais. Esperamos, portanto, oferecer uma ferramenta de ensino que dinamize e motive a aprendizagem da expressão oral e escrita nas escolas públicas, uma vez que, por meio deste jogo, intencionamos levar a vida social para dentro da sala de aula.

O desenvolvimento deste jogo visa sanar algumas das dificuldades enfrentadas pelos professores em sala de aula, no que se refere à produção de gêneros diversos, e busca contribuir para o melhor desempenho dos alunos na produção de textos orais e escritos. Com este jogo, de maneira indireta, o aluno compreenderá uma determinada situação de comunicação e a escolha e utilização de dado gênero, atribuindo à sua produção um sentido social. Assim, o aluno estará utilizando os gêneros em suas práticas sociais dentro e fora da escola, ao invés de apenas reconhecer o gênero e responder a questões que pouco acrescentam no desenvolvimento da sua aprendizagem.

Para isso, o jogo supõe uma concepção sociointeracionista da linguagem, que define a atividade de expressão linguageira como um meio de agir socialmente. Estamos considerando necessário a escola se apropriar dessa visão para proporcionar atividades de expressão que sejam condizentes com as situações de comunicação em sociedade, que seria uma forma de

estimular a escrita social, bem como sua escuta, leitura e interpretação, fazendo com que os alunos aprendam a função dos gêneros na sociedade e a forma de realizá-los.

Por isso, propomos produzir um jogo didático interativo que simule situações reais de produção/recepção de gêneros poucos privilegiados pela escola, de modo a possibilitar a escuta, a leitura, e a compreensão e produção de textos orais e escritos de uma maneira descontraída e divertida, com vistas a abrigar toda a turma na mesma atividade. Ou seja, ao invés de se ter várias unidades, de um único jogo, distribuídas entre várias equipes, teremos um único jogo capaz de mobilizar toda a turma na mesma atividade – característica inédita para os jogos de linguagem conhecidos. A nosso ver, um jogo com esta dinâmica apresenta a vantagem de otimizar e ressignificar o trabalho do professor na condução das atividades que, além de lúdicas e divertidas, são também didático-pedagógicas, o que não se pode esquecer.

Portanto, o objetivo desta pesquisa não é a de se produzir um recurso didático que substitua nenhuma estratégia de ensino, nem tampouco de se propor alguma forma nova de ensinar, mas de se apresentar um recurso a mais que possa auxiliar o professor no tratamento didático da produção de texto escolar, no que tange ao desenvolvimento da capacidade das expressões verbais e não verbais dos alunos.

Então, quais seriam as contribuições que um jogo didático que simule práticas sociais poderia trazer para o ensino de gêneros textuais/discursivos em salas de aula do ensino fundamental, de modo a estimular a produção de textos orais e escritos, com funções sociais bem definidas e que vão além das propostas contidas nos Livros Didáticos de Português ou nas Diretrizes Curriculares do Sistema Educacional?

Para respondermos a esta questão faremos, na próxima seção do relatório, uma pesquisa bibliográfica a respeito de jogos na disciplina de Língua Portuguesa, para descobrir quais estão acessíveis aos professores e quais estão de acordo com a proposta sociointeracionista desta pesquisa. Depois, faremos um levantamento qualitativo por meio de questionamentos feitos aos professores do ensino fundamental de escolas públicas brasileiras, para entender o uso que fazem dos jogos, em suas aulas.

### **3.2.1. Os jogos na disciplina de Língua Portuguesa e o que dizem os professores**

Considerando que a vida e a existência humana no contexto atual estão se caracterizando pela intensificação do processo de privatização das relações sociais e pelo crescente adentramento da criança e do adolescente no mundo adulto, as instituições educacionais e os professores exercem um papel essencial no desenvolvimento de trabalhos que resgatem a interação face a face, o diálogo espontâneo e a convivência pacífica entre alunos e professores. Nessa perspectiva, o jogo, em ambiente de sala de aula, pode oferecer tais possibilidades, na medida em que, por meio dele, os alunos trabalham em equipe e desenvolvem habilidades como respeito ao próximo, reconhecimento de regras de convivência, desenvolvimento da criatividade, do bom humor, da imaginação e da resiliência. Defendemos, pois, que jogos podem provocar mudanças comportamentais, ao mesmo tempo em que levam o sujeito a adquirir conhecimento.

Para o sucesso do trabalho com jogos, o professor precisa estar consciente de que este tipo de trabalho exige um comprometimento maior da turma. Assim, o professor precisa ter uma visão de que o aluno, ao jogar, vai se movimentar, se inquietar e questionar. Antunes (1999, p.41) diz que “é essencial que o professor se utilize do jogo como combate à apatia e como instrumento de inserção de desafios grupais”. Ele afirma que o entusiasmo do professor, o preparo dos alunos para um “momento especial a ser propiciado pelo jogo” e um ambiente favorável constituem recursos de estímulo e incentivo insubstituíveis. Dessa forma, deve-se considerar que a prática de jogos só acontece de maneira eficiente quando o professor atua como orientador desse processo, criando um ambiente estimulador, capaz de levar os alunos a atingir os objetivos propostos pelo jogo.

Além de uma visão sociointeracionista, ambiente favorável e estímulo, o professor necessitará também escolher qual é o jogo mais adequado para a sua turma. E isso não é uma tarefa muito fácil, pois, mesmo que existam variados tipos de jogos didáticos disponíveis (considerando as modalidades impressa e digital), ainda é pouco usual ver um professor de escola pública das séries finais do ensino fundamental ensinando a partir de jogos.

Esse pouco uso dos jogos por professores do sexto ao nono anos de escolas públicas deve-se, provavelmente, ao pouco tempo que passam com os alunos, a extensa grade curricular a ser seguida, às cobranças por atingir metas previamente estabelecidas, à necessidade de atender às perspectivas das avaliações externas e internas, à obrigatoriedade de participação em projetos determinados por equipes pedagógicas, ao número excessivo de

alunos em uma turma e às dificuldades de manter a disciplina em sala de aula, dentre outras possibilidades.

Por esses motivos, geralmente costuma-se ter certo tipo de preconceito com jogos e brincadeiras, no contexto escolar, devido provavelmente à associação que fazem da palavra jogo como sendo brincadeira ou algo pouco sério, relacionado apenas à competição e brincadeira e não à aprendizagem.

Podemos inferir que esta concepção está baseada nos conceitos adquiridos no percurso pedagógico e na necessidade de o professor ter que mostrar para a comunidade escolar que está ensinando segundo a tradição, e não apenas “passando o tempo” com inovações, uma vez que, para a sociedade, se um professor pouco escreve, conseqüentemente pouco ensina e pouco avalia. Assim, muitos generalizam pré-conceituando que usar jogos na sala de aula é “uma maneira de passar o tempo” e não de se adquirir conhecimento, como esclarece Almeida (2003, p.59):

É muito comum ouvirmos dizer que os jogos não servem para nada e não têm significação alguma a não ser nas aulas de educação física. Tal opinião está muito ligada a pressupostos da pedagogia tradicional, que excluía o lúdico de qualquer atividade educativa séria ou formal (ALMEIDA, 2003, p.59).

No entanto, sabemos da existência de inúmeros profissionais que, consoante aos autores aqui arrolados, acreditam que um ambiente de aprendizagem dinâmico e atrativo faz toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem e, mesmo com muitas dificuldades, reproduzem, adaptam e até criam seus próprios jogos didáticos.

No tocante ao ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa por meio de jogos, levantamos as seguintes questões: quais jogos de linguagem existem para o ambiente de sala de aula? Existem outros tipos de jogos que não são para fins educativos, mas que podem ser levados para o ambiente escolar? Quais seriam os jogos específicos de linguagem existentes e disponíveis no mercado para o professor?

Para respondermos a estas perguntas vamos nos pautar em autores como Macedo, Petty e Passos (2005), Antunes (1999), Kishimoto (1998) e Almeida (2005), bem como em

práticas docentes disponibilizadas por portais educacionais, como o Portal da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* e o Portal do Professor<sup>6</sup>.

Kishimoto (1998, p.19), ao conceituar jogo educativo, diz haver divergências nos significados atuais, pois o jogo pode exercer diferentes funções: apenas lúdica (para entretenimento), quando não possuir objetivos pedagógicos explícitos, ou apenas pedagógica (para ensinar), quando for planejado com o objetivo de atingir conteúdos específicos e para ser utilizado somente em âmbito escolar. Ele afirma que o equilíbrio entre as duas funções é que determina o caráter educativo do jogo. Assim, jogos feitos apenas para entretenimento, com fins comerciais, podem se tornar jogos educativos, da mesma maneira que jogos planejados para atingir objetivos pedagógicos podem se tornar apenas lúdicos.

Nessa perspectiva, muitas dúvidas costumam existir quando os educadores procuram associar o jogo à educação e uma delas é saber diferenciar o jogo educativo do material pedagógico. Kishimoto afirma (1998), contudo, de maneira quase radical, que “esta polêmica em torno da utilização pedagógica do jogo, deixa de existir quando se respeita a sua natureza, uma vez que se pode dizer que todo jogo é educativo em sua essência, já que em qualquer tipo de jogo, a criança sempre se educa” (KISHIMOTO, 1998, p.22).

Assim, no cotidiano escolar, dentre uma infinidade de jogos que podem ser aplicados como educativos, esta pesquisa optou por descrever apenas aqueles que são mais utilizados nas aulas de Língua Portuguesa, conforme pesquisa realizada em portais educativos e levantamento bibliográfico.

Ao acessar o Portal da Olimpíada da Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* (<https://www.escrevendoofuturo.org.br/>), tivemos acesso a alguns jogos em formato de Objetos de Aprendizagem digitais<sup>7</sup>. Tais jogos visam promover o desenvolvimento de estratégias ou habilidades, por meio de produção de textos como poemas, memórias literárias,

---

<sup>6</sup> Sites educacionais gratuitos para os professores acessar sugestões de planos de aula, baixar mídias de apoio, ter notícias sobre educação etc. O primeiro é disponibilizado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em parceria com empresas privadas e o segundo exclusivamente pelo MEC.

<sup>7</sup> Os Objetos de Aprendizagem são ferramentas tecnológicas voltadas para o ensino, que podem ser definidos como recursos digitais, que são usados, reutilizados e combinados com outros objetos para formar um ambiente de aprendizagem que pode ser de jogos, de informação, de apresentação ou de simulação, de acordo com o Portal do Professor (<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>).

crônicas e artigo de opinião, que são importantes para ampliar a capacidade cognitiva e intelectual dos alunos, no entanto, na maioria deles, não se vê interatividade entre seus pares.

O Portal do Professor (<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>) tem uma seção chamada “*Espaço da Aula*”, onde vários professores do Ensino Básico têm publicado sugestões de aula utilizando Objetos de Aprendizagem, dos quais encontramos alguns de jogos, de informação, de apresentação ou simulação. Essas aulas são acessadas por vários outros professores que experimentam as estratégias sugeridas com seus alunos em sala.

Vale ressaltar que, por mais que haja uma gratuidade e facilidade de acesso a estes recursos digitais, as condições de trabalho (como salas superlotadas, falta de equipamento adequado, escolas sem salas de informática ou de recursos audiovisuais, falta de acesso a *internet* de qualidade) enfrentadas pela maioria dos professores de escola pública, sobretudo as do interior, onde esta pesquisadora atua, não são favoráveis à utilização de objetos de aprendizagem na sala de aula, mas ainda assim é preciso reconhecer a enorme contribuição desses recursos.

Além dos jogos em formato digital<sup>8</sup>, que não serão arrolados neste trabalho, temos também jogos físicos que podem ser utilizados em turmas do nível da alfabetização ao médio.

Antunes (1999), em seu livro *Jogos para a Estimulação das Inteligências Múltiplas*, elenca uma série de jogos que podem ser utilizados para o desenvolvimento das inteligências. Para as aulas de Língua Portuguesa, ele sugere os jogos que desenvolvam o que ele denomina “Inteligência verbal ou linguística”. Ele sugere que o professor trabalhe com jogos como: bingo gramatical, alfabeto vivo, jogo de adivinhações, cartas enigmáticas, bate palmas do advérbio, associação de ideias, caça-palavras, tabuleiro de letras misturadas, *brainstorming* de letras, dominós de letras sílabas ou palavras; bingos de letras, sílabas ou palavras; jogos da memória de letras, sílabas ou palavras; forca, palavras cruzadas, caça-palavras, diagramas, crucigramas, criptogramas, baralho silábico, quebra-cabeças, dentre outros. Neste livro, o autor elenca e ensina como utilizar 368 jogos para estimular as várias inteligências, que podem ser utilizadas por professores de várias áreas de ensino.

---

<sup>8</sup> Esta pesquisa não realizou um levantamento dos jogos virtuais existentes, uma vez que nosso foco é a interação face a face por meio de jogos físicos. A proposta aqui é apenas citar alguns jogos que podem auxiliar o professor de Língua Portuguesa e desta forma despertar no professor a curiosidade e a necessidade de uma pesquisa sobre os jogos que mais se adéquem a sua turma.



Almeida (2003), em seu livro *Educação Lúdica: Técnicas e Métodos*, segue a tendência de Antunes (1999), quando incentiva a utilização de jogos de fácil acesso, que têm baixo custo e são de fácil confecção, que também podem ser adaptados a vários níveis de ensino. Ele sugere jogos como dominós de letras sílabas ou palavras; bingos de letras, sílabas ou palavras; jogos da memória de letras, sílabas ou palavras; força, palavras cruzadas, caça-palavras, diagramas, crucigramas, criptogramas, baralho silábico e quebra-cabeças. Em sua dissertação de mestrado *Língua Portuguesa e Ludicidade: Ensinar brincando não é brincar de ensinar*, Almeida (2007) inclusive sugere algumas adaptações de dominós, baralhos ou bingos com nomes de conteúdos gramaticais, como: mico do sinônimo e antônimo, jogo do coletivo, jogo dos substantivos primitivos e derivados, jogo das rimas, bingos ortográficos ou jogo dos provérbios. De acordo com ele, estes jogos podem ser usados como estratégias que facilitam “a integração dos conteúdos a vida cotidiana dos alunos, sem que estes se tornem enfadonhos e distancie o aluno da escola” (ALMEIDA, 2007, p.89).

Quanto à listagem dos jogos de linguagem produzida pelos autores, cumpre ressaltar que ela se restringe ao plano da palavra ou no máximo da frase, sendo de pouca utilidade para processos de ensino de língua que partem de uma abordagem sociointeracionista, apesar de, certamente, serem altamente relevantes em determinados períodos da aquisição da escrita.

Para Macedo, Petty e Passos (2005), além dos jogos confeccionados pelos professores, podemos também utilizar os jogos comerciais de entretenimento para fins educativos. Estes jogos são produzidos por empresas de entretenimento que podem ser utilizados no contexto escolar, desde que objetivos promissores sejam traçados.

Em seu livro, *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*, citam os jogos *Imagem e Ação* e *Conte um Conto* como sendo jogos com interessante potencial para a aplicação didática. De acordo com os autores, o primeiro jogo, fabricado pela *Grow*, propõe desafios que são determinados por meio de imagens ou desenhos que permitem que os educandos se comuniquem por linguagem verbal e não-verbal, potencializando a capacidade da expressão, da produção e da associação de ideias. De maneira semelhante, o segundo jogo *Conte um Conto*, comercializado pela Unicef, propõe que um ou mais participantes criem uma história a partir de ideias representadas por desenhos e palavras dispostas em cartões, proporcionando o desenvolvimento da competência oral. Vê-se, pois, que, mesmo jogos comerciais, podem

ser aliados importantes para o professor de Língua Portuguesa que visa à melhoria do desempenho escolar dos alunos.

No entanto, assim como outros recursos didáticos, a aquisição destes jogos pelas instituições de ensino é rara e, quando acontece, normalmente adquire-se apenas um exemplar de cada, por causa do custo elevado da maioria deles. Assim, como apenas um exemplar costuma ser pouco para que o professor desenvolva um trabalho adequado, muitos deles acabam desistindo de utilizá-lo em sala de aula.

Acreditamos que os jogos que privilegiam a produção e recepção de textos diversificados ainda sejam a minoria no cotidiano de prática docente dos professores de Língua Portuguesa, uma vez que estes demandam mais tempo, disposição, disponibilização de recursos e de um ambiente adequado, fazendo com que o professor precise ter uma postura mais dinâmica e menos tradicional em sala de aula.

Após várias leituras e pesquisas, constatamos que a maioria dos jogos disponíveis que são utilizados nas aulas de Língua Portuguesa das escolas públicas objetiva a fixação ou revisão de um determinado conteúdo gramatical, ou servem apenas para sanar algum problema ortográfico apresentado pela turma, uma vez que raríssimos são os jogos que visam ao desenvolvimento da linguagem, de maneira ampla, ou da habilidade de expressão, de maneira específica.

Ressaltamos que jogos em sala de aula exigem do professor uma atitude lúdica, embora permeada por seriedade, destreza e afetividade, pois não há como colocar os alunos em situação de jogo e esperar que o jogo e os alunos, sozinhos, se autogerenciem. Para gerenciar uma turma em situação de jogo, é preciso planejar, avaliar e agir, sempre a partir dos objetivos pedagógicos propostos.

Em pesquisa realizada por meio de questionário (ver apêndice 01), quando questionados sobre jogos que privilegiam a produção de texto, os informantes citaram apenas um jogo que privilegia a produção de textos orais, denominado *Jogo da Argumentação*, também conhecido por *Questões Polêmicas do Brasil (Q.P-Brasil)*, que é específico para o Ensino Médio. Este jogo só é disponibilizado para as escolas cujos professores estão cadastrados e participam da Olimpíada de Língua Portuguesa. O *Jogo da Argumentação* é uma das ferramentas da Olimpíada de Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro* e faz parte de uma das oficinas utilizadas para trabalhar o gênero artigo de opinião. Como num tradicional

jogo de tabuleiro, a dinâmica envolve o sorteio de cartas com temas a serem discutidos. Os assuntos selecionados pelo jogo estão diretamente relacionados a temas sociais da atualidade. Há situações, no jogo, em que o aluno tem que argumentar contra algo a que ele é favorável, sendo este um dos poucos jogos encontrados que estimulam a produção de texto.

Após arrolarmos jogos para serem utilizados nas aulas de Língua Portuguesa disponíveis no mercado ou até com gratuidade de acesso ou possibilidade de confecção, iremos agora fazer um levantamento sobre os jogos que os sujeitos informantes utilizam no seu ambiente de sala de aula.

Este levantamento visa entendermos se, na prática de sala de aula, os entrevistados se utilizam destes recursos didáticos, com o objetivo de dinamizar o desempenho dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Para isso, as questões pontuadas foram as seguintes: você utiliza jogos como recursos didáticos em suas aulas? Existe em sua escola algum jogo didático que auxilie os alunos na produção de gêneros diversos?

Em resposta ao primeiro questionamento, 70% (setenta por cento) dos professores entrevistados afirmaram não se utilizar destes recursos. Os 30% (trinta por cento) que afirmaram utilizar-se de jogos específicos para as aulas de Língua Portuguesa afirmaram que os utilizam quando necessitam sanar algum problema ortográfico ou para fins de ensinar, revisar ou fixar algum conteúdo, conforme ilustra o gráfico a seguir.

**Figura 03:** Utilização de jogos na aula de Língua Portuguesa



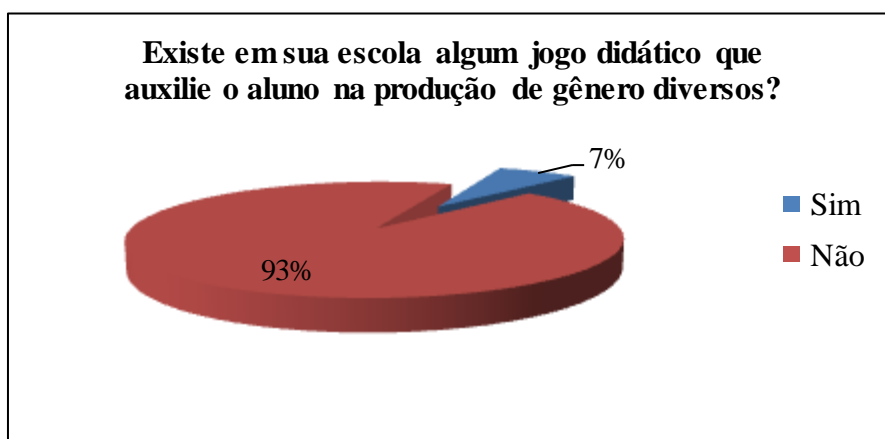
Fonte: dados levantados pela pesquisa

Nesta questão, os informantes que disseram se utilizar de jogos didáticos em sua prática docente citaram os jogos seguintes: soletrando, bingo de classes de palavras, objetos

educacionais digitais, bingo de palavras e sílabas, jogo da argumentação (Olimpíada da Língua Portuguesa *Escrevendo o Futuro*) para 1º e 2º anos do Ensino Médio, caixa de gêneros, quebra-cabeça da sintaxe, jogo da memória ortográfica, dominó da sintaxe, baralho dos gêneros, adivinhação de palavras, jogo do sujeito e predicado, jogo do crie frases (para fixar as frases verbais e nominais). Vale ressaltar que, segundo os informantes, a maioria destes jogos foram criados e confeccionados pelos próprios professores e não estão disponíveis no mercado.

Em resposta ao segundo questionamento, 93% (noventa e três por cento) dos professores entrevistados responderam não ter conhecimento sobre a existência, na escola em que lecionam, de algum jogo que estimule a produção de textos diversos ou qualquer outro tipo de jogo de expressão, como ilustra o gráfico abaixo.

**Figura 04:** Existência de jogos de linguagem na escola



Fonte: dados levantados pela pesquisa

Apenas 7% (sete por cento) dos professores entrevistados disseram saber da existência de jogos de linguagem na escola em que lecionam (citaram: O Jogo da Argumentação). Os informantes que dizem conhecer tais recursos destacam que a maioria dos jogos de linguagem que conhecem são para uso dos professores de alfabetização, algo que já havíamos afirmado anteriormente.

Percebemos que os professores informantes conceituam como sendo jogo de linguagem toda e qualquer atividade ou estratégias de ensino que tenha um viés lúdico. Desta

forma, fica difícil sabermos se eles realmente se utilizam de jogos ou se apenas se utilizam de formas divertidas de se ensinar um conteúdo desejado.

Vejam os depoimentos que constam nos questionários:

### **Quadro 03:** depoimento de professores

**P5:** Eu costumo criar um suporte para trabalhar com gêneros. É um quadro pendurável dividido em tabelas. Em cada espaço escondo informações sobre um gênero. Numa caixa no meio da sala o aluno é instigado a encontrar o gênero descrito. Exemplo: João, procure na caixa de gêneros, um que tenha as seguintes características: narrativa curta, os personagens geralmente são animais e há sempre uma moral, um ensinamento. Que gênero é esse? É somente para intensificar o conhecimento físico e funcional do gênero.

**P5:** Eu não conheço nenhum jogo que tenha sido criado para esse fim. No meu caso, gosto de criar estratégias de leituras variadas. Para cada situação, “pinta” uma ideia e, após uma análise das possibilidades de aprendizagem, arregajo as mangas e crio.

**P6:** Praticamente não há para a área de língua portuguesa para as séries finais do Ensino Fundamental. Eu particularmente trabalho o jogo da pista, com adivinhação de palavras por meio de pistas, jogo que eu mesma monto. Há jogo com sujeito e predicado também organizado por mim, por meio de manchetes de jornal e jogo que faço com capas de livros quando trabalho perigrafia do livro literário.

Fonte: dados levantados pela pesquisa

Assim, após análise das respostas das duas últimas perguntas do questionário, pudemos constatar o que já havíamos dito anteriormente: que os professores das séries finais do ensino fundamental pouco ou nunca utilizam jogos como estratégias que auxiliem na produção, leitura, escuta e interpretação de textos e quando os utilizam estes são elaborados e confeccionados pelos próprios sujeitos. Pudemos confirmar, também, que tal prática, mesmo enriquecedora e capaz de produzir bons resultados na aprendizagem, ainda é pouco utilizada no ambiente da sala de aula, o que promove, como consequência, a secundarização do jogo.

Diante das poucas alternativas, esta pesquisa optou, como dito anteriormente, pelo desenvolvimento de um jogo didático que favoreça a produção de gêneros orais e escritos desprivilegiados pela escola. Esperamos que, com este jogo, possamos oferecer uma

ferramenta de ensino que dinamize e motive a aprendizagem da expressão oral e escrita nas escolas públicas brasileiras, uma vez que, por meio deste jogo, intencionamos aproximar a vida social do contexto escolar.

#### 4. O PERCURSO METODOLÓGICO

Esta pesquisa insere-se na área da Linguística Aplicada e foi feita a partir da identificação de um problema existente em sala de aula que muito angustia docentes de Língua Portuguesa. Tal problema está relacionado às dificuldades, dos professores, de se trabalhar de maneira mais natural, interativa e dinâmica, com variada produção de gêneros textuais/discursivos orais e escritos, localizando-os como práticas sociais, em turmas dos anos finais do ensino fundamental de escolas públicas do Estado de Minas Gerais.

Como dito, esta proposta de trabalho visou à criação de um material didático que pudesse ser utilizado como instrumento pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa. Esse material tem o objetivo de auxiliar os professores, da área de linguagens, que pretendem trabalhar com gêneros textuais/discursivos de maneira mais dinâmica e atrativa.

Para isso, num primeiro momento, foi feita uma pesquisa bibliográfica a respeito do panorama crítico do ensino de Língua Portuguesa, que abrangeu desde as décadas de 70 e 80 até os dias atuais. Em seguida, realizou-se um breve estudo sobre as teorias dos gêneros textuais/discursivos, bem como sobre sequências tipológicas, domínios discursivos ou esferas de circulação e, por fim, sobre suportes textuais.

A partir daí, realizou-se um levantamento sobre o ensino por meio de gêneros no contexto de escola pública, incluindo os gêneros textuais/discursivos mais recorrentes nas salas de aula do ensino fundamental. Ambos os levantamentos foram feitos por meio da aplicação de um questionário para 30 professores de Língua Portuguesa de escolas públicas brasileiras, como se viu nas seções anteriores.

Após esta etapa, a pesquisa se propôs a refletir sobre concepções de jogo e sobre as contribuições da sua inserção em ambiente escolar para, em seguida, dar início ao relato da parte criativa da pesquisa.

A primeira etapa do processo de criação do jogo foi a elaboração das situações comunicativas, que são a base do jogo. Durante esta fase do projeto, foram feitos muitos estudos, discussões e reuniões com a professora orientadora, até encontrarmos uma maneira de desenvolvermos o jogo a partir das situações comunicativas, que desencadeiam as ações do jogo. Neste período, foi preciso explorar diferentes domínios de produção de linguagem com

seus respectivos gêneros, tendo em vista tanto a adequação das situações de comunicação (também chamadas aqui de situações comando, por serem elas o gatilho para a ação) ao nível escolar quanto a importância dos gêneros escolhidos para a prática social, para evitar que as situações propusessem ações aos alunos que fossem práticas tipicamente escolarizadas.

Nesta etapa, foram elaboradas 122 situações comunicativas, que foram divididas por domínios discursivos. O próximo passo no processo da pesquisa foi a organização de um grupo de estudos com quatro professores do ensino fundamental e a pesquisadora, visando compreender quais eram as tipologias dominantes presentes em cada uma das situações propostas.

Assim, após a conclusão da elaboração das atividades de expressão, pensamos na dinâmica e nas regras do jogo. Neste momento, partimos para a produção do jogo propriamente dito.

Nesta etapa se desenvolveu o jogo de interação por meio de cartões: inicialmente os alunos são divididos em equipes de avaliadores e de jogadores. Os jogadores sorteiam por meio de uma roleta um cartão comando, onde está proposta uma atividade de expressão comunicativa, como por exemplo: “você se formou e precisa preencher um requerimento de declaração do curso”; “você precisa convencer os seus pais a te deixarem fazer uma viagem com a escola, escreva três argumentos para convencê-los”; “sua vizinha está precisando fazer o almoço, mas não sabe fritar ovos e solicitou que você escrevesse uma receita para ela”, etc. A proposta é que os alunos, por meio destas situações, se situem em uma cena ou evento característico de um determinado domínio discursivo e a partir daí possa produzir um texto oral ou escrito de maneira contextualizada. Neste jogo, o professor tem o papel ora de administrador, ora de apoiador, como se verá adiante.

Após a concepção criativa e física da primeira versão do jogo, passamos, então, para a fase da aplicação, cujo objetivo principal foi analisar a adequabilidade e a viabilidade do protótipo em sala de aula<sup>9</sup>.

As primeiras aplicações foram feitas pela pesquisadora e as demais por outros professores em seis turmas em momentos diversificados, em uma escola pública do norte do estado de Minas Gerais, para analisar alguns questões em aberto, que precisavam da interação

---

<sup>9</sup> Antes disso, obviamente, foi preciso dedicar à manufatura do protótipo, que foi feito artesanalmente por esta pesquisadora.



dos jogadores para começarem a ser respondidas. O momento da aplicação, além de servir para fazer os ajustes necessários, serviu ainda para avaliar quais são as contribuições que o jogo pode trazer para o processo de ensino de gêneros textuais/discursivos na sala de aula e o que houve de positivo e negativo na sua utilização, quando do momento da interação entre os alunos e da produção dos gêneros. Por fim, após a produção, aplicação e ajustes, pudemos vislumbrar a face e o contorno do jogo. As etapas de produção serão relatadas com maiores detalhes a seguir.

## **5. DADOS DA ELABORAÇÃO**

A seguir relataremos o resumo do jogo bem como as escolhas iniciais que guiaram a sua produção. Desta forma, descreveremos passo a passo o processo de criação do jogo didático, desde a elaboração das situações comunicativas, que são a base dele, como também os elementos que o compõem, chegando até o aspecto visual do protótipo produzido e utilizado durante os testes de viabilidade e adequação.

### **5.1. Resumo do jogo**

O recurso didático criado por esta pesquisa trata-se de um jogo aos moldes dos jogos de interação sem tabuleiro, que visa uma disputa entre equipes por meio de sorteio de cartas. Essas cartas contêm situações comunicativas cujo objetivo é o de produzir textos orais ou escritos, como também o de promover a leitura e a escuta de gêneros textuais/discursivos que geralmente são desprivilegiados pela escola. Como se trata de disputa entre equipes, buscamos elaborar um jogo que envolva toda uma turma de uma vez, de modo que o professor não precise dispor de vários jogos para uma única turma, possibilitando ao professor participar como mediador das tarefas. Neste jogo, os alunos rodam uma roleta e sorteiam uma carta comando, que contém uma situação comunicativa que determina uma tarefa de linguagem a ser lida e executada pelas equipes jogadoras, que terão um determinado tempo para cumpri-la. Após a elaboração desta tarefa, as equipes serão avaliadas por outra, previamente determinada por sorteio. A cada tarefa executada será demandada uma pontuação (previamente determinada no cartão sorteado), que será anotada em um quadro de acompanhamento. Ao final do jogo, vence a equipe que somar o maior número de pontos.

### **5.2. Escolhas iniciais**

A partir do objetivo de desenvolver nos alunos habilidades de leitura e produção de textos de maneira contextualizada, interativa e instigante, inicialmente priorizou-se, na produção do jogo: a) abarcar diferentes domínios discursivos, fato que originou uma rica

pluralidade de gêneros; b) favorecer uma dinâmica de jogo capaz de envolver toda a turma em um único exemplar do jogo; c) produzir um jogo com desafios a serem cumpridos; d) priorizar os gêneros ou eventos não privilegiados pela escola; e) pensar em situações potencialmente vivenciadas por alunos de escolas públicas.

A motivação maior, no momento de seleção dos domínios e gêneros, relacionou-se à necessidade de associar a produção às vivências e necessidades de estudantes de escolas públicas, uma vez que a escola, ao privilegiar diretrizes e normas, acaba desfocando práticas de linguagem potencialmente exercidas pelos sujeitos no dia a dia da vida em sociedade.

Quanto à dinâmica que engloba toda a sala em uma única unidade do jogo, acredita-se que, além de facilitar a organização do espaço físico e a gestão/participação do professor, essa atitude melhora sobremaneira a interação entre a turma, pois leva os alunos a construírem conhecimentos cooperativamente e a se manterem atentos ao andamento de um jogo que, de maneira inovadora, mantém a sala inteira envolvida na mesma atividade.

Esta opção baseia-se no fato de que a maioria dos jogos destinados à educação contempla um número pequeno de alunos, ficando o professor desprovido de contribuição participativa, por serem necessários vários exemplares do jogo para contemplar a turma toda. A experiência em sala de aula nos mostra que, em jogos que envolvem poucos alunos, algumas equipes se desmotivam, outras realizam atividades distintas das propostas, enquanto um número reduzido de equipes desempenha as atividades como sugeridas.

Assim, pensando em desenvolver a aprendizagem por meio da interação, optamos por uma dinâmica que privilegie o trabalho em equipes e que tenha uma participação ativa do professor. Apesar de objetivar um jogo que desenvolva a autonomia dos sujeitos aprendizes na tarefa de expressão linguística, acreditamos que o envolvimento do professor contribui para o desenvolvimento de um trabalho profícuo.

Acreditamos que, ao participar do jogo, o professor consegue encaminhar o processo com mais motivação e prazer, ao mesmo tempo em que incentiva o aluno a perceber que, para produzir um determinado gênero, seja oral ou escrito, ele precisará mentalizar alguns aspectos como o que dizer, a quem dizer, como dizer, onde e quando dizer. De maneira geral, se o aluno conseguir estabelecer todas estas relações, certamente ele conseguirá produzir um texto de maneira competente e conseqüentemente atingirá o propósito do jogo.

Assim, de modo a ser possível abranger todos os alunos da sala, decidimos que o jogo seria composto por diferentes equipes, que teriam diferentes atribuições e afazeres no jogo. Assim, a dinâmica final do jogo envolve a turma em dois<sup>10</sup> tipos de equipes: uma equipe de avaliadores e os demais alunos participarão das equipes jogadoras, sendo que cada equipe poderá conter no mínimo três e no máximo cinco alunos, como iremos detalhar adiante.

Para a elaboração do jogo, tivemos como modelo os jogos de interação sem tabuleiro. Para minimizar o que poderia ser uma falta, propomos um quadro de acompanhamento das rodadas, a ser afixado na lousa da escola. Trata-se de um jogo, portanto, em que o aluno gira uma roleta, contendo distintos domínios discursivos, a partir dos quais ele escolherá um cartão contendo uma situação de comunicação que o demandará tarefas de atividades de expressões (orais ou escritas). A partir da descrição da situação de comunicação, o aluno projeta a sua atividade de expressão, como mencionado no resumo.

Uma análise inicial dos jogos disponíveis no mercado (sejam educativos ou não) nos mostrou a existência de jogos que propõem desafios, geralmente feitos por meio de cartas, que determinam um comando para se executar uma tarefa. A partir dessa constatação, chegamos à conclusão de que um jogo de desafio seria muito apropriado para uma geração de alunos que vivencia interações virtuais intensas, mas que às vezes apresenta dificuldades de estabelecer interações face a face com os próprios colegas de classe.

Entendemos que os desafios deveriam ser interessantes e divertidos, tanto em relação à situação proposta quanto visualmente. Privilegiamos, assim, a elaboração de cartões contendo situações comunicativas que simulam fatos reais, corriqueiros ou não, visando à produção de gêneros textuais/discursivos diversos, quer sejam orais ou escritos, que fazem parte do cotidiano do aluno dentro e fora do contexto escolar. Para isso, listamos vários gêneros textuais/discursivos e, a partir deles, foram levantadas as seguintes questões: onde esses gêneros são produzidos? Quem os produz? Qual é a finalidade de cada um deles? Quais deles são especificamente do contexto escolar? Quais são do contexto extraescolar? Quais poderiam

---

<sup>10</sup> Como se verá, apesar de a dinâmica definitiva do jogo determinar dois tipos de equipes, inicialmente trabalhou-se com a possibilidade de o jogo apresentar quatro tipos de equipes. Além das equipes jogadoras e da avaliadora, havia a equipe de corretores (responsável por corrigir eventuais erros ortográficos) e a equipe de apoio (responsável por tentar sanar eventuais dúvidas das equipes jogadoras). Contudo, como será percebido, os testes de adequação nos mostraram a improcedência da permanência das equipes corretoras e de apoio no jogo, de modo que elas foram excluídas da versão final da dinâmica do jogo.

variar entre o oral e o escrito? Quais são os desprivilegiados pela escola? Quais gêneros não são contemplados pela escola, mas frequentes no ambiente social?

Ao respondermos a estas questões, chegamos a um conjunto de gêneros que, em sua maioria, versam sobre como agir socialmente, o que nos levou a idealizar as situações comunicativas que são a base do jogo. Para criá-las, levamos em consideração a experiência prática da sala de aula, fatos reais vivenciados em contexto de escola pública, assim como cenas e eventos que ensejam as situações e as condições de produção de cada texto.

Nesse sentido, o objetivo de propor situações de produção textual que simulem eventos comunicativos reais é fazer com que os alunos passem a pensar e agir como se estivessem presentes na cena proposta, para produzir o texto de maneira mais natural e prática possível, como também tentar desenvolver a habilidade de se posicionar no lugar e tempo indicados nas cenas, de modo que o conhecimento prévio e o conhecimento adquirido se transformem em um gênero que se adéque ao evento proposto pelas situações.

Assim, surgiram as situações comunicativas que serão apresentadas a seguir, cuja proposta é a produção de gêneros textuais/discursivos como: convites, anúncios, slogan, panfletos, entrevista, venda oral de um produto, cartas de reclamação e de solicitação, recados (orais e escritos), pedidos (orais e escritos), orçamento, tabela de preços, e-mail, mensagem de celular, bilhete, página de diário, agenda, lista de compra, receita culinária, placa, piada, história fantástica, dentre outros.

A princípio foram elaboradas aproximadamente 160 (cento e sessenta) situações de comunicação, agrupadas, no momento de elaboração, por propósitos comunicativos semelhantes. A partir daí surgiu a necessidade de separá-las por domínios discursivos.

Assim, após a análise das situações elaboradas e por necessidade de manter uma padronização, as propostas comunicativas foram agrupadas nos seguintes domínios: a) comercial; b) publicitária; c) interpessoal; d) ficcional; e) lazer; f) instrucional, pois estes foram os que mais apareceram nas situações propostas e, além disso, de forma indireta, eles guiaram as elaborações das situações, pois já haviam sido apontadas, por nós, no início das elaborações, como domínios de interesse de alunos do Ensino Fundamental. Como há um grupo grande de domínios discursivos, no jogo, as situações que não fazem parte dos citados anteriormente foram agrupadas em uma categoria denominada, por nós, de *outros gêneros*.

Após esta divisão, foram feitas várias leituras, releituras, consulta a colegas, professores e reescritas, de modo que foram selecionadas apenas as situações cuja produção final contemplasse gêneros mais cotidianos e menos escolarizados.

Por fim, ao decidirmos sobre o tipo de jogo que iríamos produzir e ao concluirmos o processo de elaboração das situações comunicativas, o próximo passo foi escolher um nome que se adequasse ao propósito do jogo e que estivesse de acordo com os objetivos da pesquisa, para criar, logo, de início, um registro e empatia com o objeto a ser produzido. Como, ao elaborá-lo, pensamos em um trabalho com atividades que funcionassem por meio de equipes (interação), de forma que todos os agentes envolvidos no jogo tivessem uma tarefa (ação) a ser realizada, que culminasse em uma produção textual oral ou escrita (linguagem), optamos pelo nome *Linguagem, Interação e Ação*, jogo cujos elementos de composição serão relatados a seguir.

### **5.3. Elementos de composição**

Nesta seção, descreveremos todos os elementos que fazem parte do jogo, assim como os motivos pelos quais eles foram escolhidos para esta composição. Os elementos composicionais do protótipo abordados são: 1) Cartões sorteio; 2) Roleta; 3) Cartões comando: situações de comunicação; 4) Simbologia de cores para a predominância tipológica; 5) Cartões coringas; 6) Placas de avaliação; 6) quadro de acompanhamento.

#### **5.3.1. Cartões sorteio**

É sabido que jogos, de maneira geral, são instrumentos que despertam o interesse devido a fatores como o desafio que impõem aos jogadores, o estímulo à competição e à sorte, aspectos que determinam a dinamicidade do jogo. Assim, no momento da elaboração, uma das questões muito discutidas foi como o fator sorte seria elencado no jogo. Pensamos, então, em um constituinte que pudesse inserir este fator no jogo e chegamos ao primeiro elemento que primava por esta condição, ao qual denominamos *cartões sorteios* (ver imagem 01). Trata-se de cartões retangulares de fundos brancos, com desenho de um dado no verso que

definirão, por sorteio, os afazeres das equipes: a sorte determinará qual será a equipe avaliadora e quais serão as equipes jogadoras, como demonstra a figura do protótipo:

**Figura 05:** Cartões sorteio



Fonte: protótipo produzido pela pesquisa

### 5.3.2. Formação de equipes

Na proposta do jogo, o trabalho em equipe é fundamental para que ocorram processos de interação e aprendizagem através da troca de experiência entre os sujeitos participantes. Esta troca poderá ocorrer tanto pela interação com o professor/mediador como pela interação com os colegas da equipe. Nesse sentido, a proposta inicial<sup>11</sup> do jogo era a de dividir os participantes entre as seguintes equipes:

- Uma equipe avaliadora, com no mínimo três e no máximo cinco alunos, que seria para análise das respostas. Esta equipe ficaria a cargo de coordenar o jogo, fazendo uma espécie de julgamento das atividades, analisando sua adequação/inadequação à situação de comunicação proposta. O professor faria parte desta equipe de avaliadores;

<sup>11</sup> Falamos em proposta inicial e conjugamos os verbos no passado, pois esta distribuição foi alterada quando do acontecimento dos testes de adequação e viabilidade do jogo, mudança esta que será relatada posteriormente, na [seção 06](#).

- No mínimo três equipes jogadoras, com o mesmo número de membros da equipe avaliadora. Os membros destas equipes é que executarão as tarefas de expressão;
- Uma equipe corretora ortográfica, composta pelo mesmo número de participantes das demais, que ficaria a cargo de identificar e corrigir os erros ortográficos dos textos;
- Uma equipe de apoio, que teria a mesma quantidade de membros e ficaria responsável por responder perguntas relacionadas às situações expressas nos cartões. Este apoio serviria para auxiliar as equipes jogadoras na execução das tarefas, quando solicitado.

### **5.3.3. A roleta**

Como dito anteriormente, o fator sorte determina a dinamicidade de um jogo, sendo também um ingrediente motivador que costuma despertar o interesse dos jogadores. Ao produzir o referido jogo, levamos em consideração várias possibilidades de trazer o fator sorte para a sua dinâmica. A proposta inicial era a de se utilizar dados para o sorteio dos cartões comando, pois se trata de um recurso mais acessível e de fácil obtenção pelos professores de escola pública (caso haja necessidade de adquirir novos). No entanto, como um dos objetivos do jogo é motivar o aluno a jogar, a roleta aparece como um elemento diferenciado, uma vez que, geralmente, os jogos produzidos em contexto escolar utilizam o dado. Por isso, optamos pela roleta que, enquanto protótipo manufaturado, pôde ser confeccionada com certa facilidade a partir de materiais recicláveis (vide imagem 02). Para a proposta do jogo, a roleta se torna um item muito importante, uma vez que é por meio dela que os alunos sorteiam a ordem em que as equipes jogam e também a situação comunicativa que será executada.



**Figura 06:** foto da roleta



Fonte: protótipo produzido pela pesquisa

Como se vê, no jogo descrito a roleta é composta por dez casas numeradas de 01 (um) a 10 (dez), sendo que cada número equivale a uma domínio discursivo ou a comandos do jogo. São seis casas representando os domínios (comercial, interpessoal, ficcional, lazer, instrucional, publicitário), duas representando a instrução *passe a vez*, uma o *cartão coringa* e uma o *cartão outros gêneros*. A correlação com os números estará estampada no quadro de acompanhamento, cuja utilização será explicitada posteriormente, no item “como jogar”.

#### **5.3.4. Cartões comando: as situações de comunicação**

A seguir, apresentamos quadros, divididos por domínios discursivos, com as situações de comunicação propostas para figurarem no jogo *Linguagem, Interação e Ação*<sup>12</sup>. Como se verá, tais situações serão apresentadas em cartões que, de um lado, serão ilustrados por temáticas que os relacionem aos seus domínios e, de outro, por uma cor que indicará a










---

<sup>12</sup> Apesar de o jogo apresentar de antemão as situações de comunicação que resultarão em atividades de expressão, nada impede que o professor possa criar outras situações, descartar algumas ou adaptar as existentes para o seu público alvo.

tipologia preferencial, para a produção daquela atividade (amarelo: narrar; vermelho: instruir; verde: expor; azul: argumentar e laranja: descrever), como será detalhado adiante.

O primeiro domínio discursivo contemplado no jogo e apresentado no quadro 04 (quatro) é o publicitário, cujos modelos de ações comunicativas abrangem gêneros textuais/discursivos que se materializam em propaganda oral ou escrita, anúncios, logomarcas, *folders*, *slogans*, *jingles*, divulgação, vendas e vários outros. Gêneros estes que são pouco comuns de serem produzidos no contexto de escola pública.

**Quadro 04:** situações comunicativas do domínio publicitário

Domínio Publicitário			
<p>Hoje está sendo mais um dia triste para a sua família. Faz dois dias que o seu cachorrinho de estimação não aparece em casa. Ele é um cachorro muito querido por todos e você já não sabe mais o que fazer para encontrá-lo. Já procurou pela vizinhança e em outros bairros, mas até agora a procura tem sido em vão. Um amigo seu acabou de te dar uma ideia que pode ajudar muito nas buscas: que tal escrever um <b>anúncio</b> para ser publicado em um jornal da sua cidade? Assim, caso alguém encontre o seu cachorro, poderá devolvê-lo.</p>			
	0,0		2,5
	5,0		
<p>Você e sua turma vão fazer uma festa em benefício da inauguração da nova biblioteca da escola. Esta festa foi muito bem planejada: terá apresentações musicais e até um sarau de poesias. No entanto, um dos membros da comissão organizadora descobriu que muitos alunos ainda não sabem que a biblioteca recém-reformada será reinaugurada. Foi então que você percebeu que o evento precisava ser mais bem divulgado. Para que a divulgação abranja mais pessoas, produza um <b>cartaz</b> bem criativo sobre a inauguração da biblioteca da escola.</p>			
	0,0		2,5
	5,0		
<p>Você cresceu e hoje trabalha em uma empresa de publicidade. Esta semana você e seus colegas terão de produzir uma campanha publicitária sobre os malefícios causados pelo uso de drogas na adolescência. Como já foi adolescente, sabe a importância da campanha para a conscientização dos jovens. A sua parte do trabalho é produzir um <b>slogan</b> que seja realmente convincente e que ajude a manter os jovens longe das drogas. Mãos à obra!</p>			
	0,0		2,5
	5,0		

Você faz parte de um grupo de jovens e para a reunião de hoje precisam produzir uma campanha a respeito dos malefícios causados aos adolescentes pelo uso de bebidas alcoólicas. A sua função é a de produzir um *jingle* de forma a conscientizar os adolescentes dos riscos do alcoolismo na adolescência. O **jingle** é uma forma de publicidade que se vale da música para a transmissão de informações. Você poderá produzir um jingle inédito ou **parodiar** uma canção existente. Vamos lá, libere o artista que tem dentro de você!



0,0



2,5



10,0

Você trabalha em uma empresa de publicidade e precisa produzir uma propaganda a respeito dos malefícios causados pela combinação de bebida alcoólica e carro, por causa dos inúmeros acidentes que vêm acontecendo na sua região. A sua função é a de produzir um slogan para esta propaganda publicitária, de forma que chame a atenção de todos. Este **slogan** irá estampar todos os outdoors da região. Seja criativo! A sua empresa irá oferecer um generoso bônus para aquele que produzir o melhor slogan.



0,0



2,5



5,0

Você trabalha em uma empresa de publicidade e precisa produzir uma propaganda do mais recente lançamento da marca de calçados “DAORA”. A propaganda será da nova coleção dos tênis que se tornaram a sensação juvenil, pois estão nos pés das celebridades que fazem sucesso entre os jovens. Assim, a sua tarefa é a de produzir um **slogan** que irá estampar todos os *outdoors* da região.



0,0



2,5



5,0

Você e seus colegas resolveram ajudar uma família necessitada, por meio de uma campanha de arrecadação de alimentos. A campanha consiste em passar por várias casas do bairro com a finalidade de **fazer pedidos**. Como tem muitas casas para fazer a visita, cada adolescente ficou com a responsabilidade de ir a uma. Agora é sua vez, você acabou de chegar à porta da casa, bateu palmas e...



0,0



2,5



5,0

Um grupo religioso de sua região, da qual sua família faz parte, está promovendo uma campanha de doação de agasalhos para uma comunidade necessitada. Esta campanha está voltada especificamente para doação de agasalhos infantis e por isso os adolescentes é que estão à frente desta empreitada. Desta forma, você e seus amigos deverão fazer um **cartaz**, fazendo uma chamada, para que as pessoas possam vir fazer as doações. Vamos lá! Convença as pessoas a doarem!



0,0



2,5



5,0

A sua escola desenvolveu um projeto para comemorar o aniversário de 50 anos da escola. Para este projeto, vocês fizeram pesquisas, produziram poemas e participaram de brincadeiras. Para culminá-lo, a escola está promovendo um baile a fantasia e sua turma ficou com a parte da divulgação do evento. Na divisão das tarefas, ficou sob sua responsabilidade promover o evento nas redes sociais. Vamos lá, faça um post com uma bela **divulgação** do baile e não esqueça de que está promovendo um evento da escola e não batendo papo com os amigos.



0,0



2,5



5,0

A associação do bairro onde você mora está promovendo um evento que tem como finalidade intermediar a adoção de cães que foram abandonados pelos seus antigos donos. Esta associação está precisando de voluntários e, por isso, você e seus amigos foram convidados para ajudar na organização. Para facilitar o processo, você teve a ideia de utilizar um carro de som para **divulgar** o evento. Então, terá de ser o locutor. Agora é sua vez! Divulgue e promova o seu evento.



0,0



2,5



5,0

Foi implantada uma rádio em sua escola e os programas são feitos pelos próprios alunos. Esta semana a sua equipe ficou com a parte de esportes. Agora você é o locutor e deve fazer um **comentário esportivo** sobre um jogo ocorrido essa semana. Escolha um esporte que goste e faça um belo comentário sobre uma hipotética partida.



0,0



2,5



5,0

Por falta de recursos para atender à população, o hospital municipal da sua cidade está quase fechando as portas. Por causa disso, uma ONG (Organização Não Governamental) resolveu promover um show de rock beneficente e você se inscreveu como voluntário para ajudar na organização deste evento. A sua função agora é a de produzir um **panfleto** para divulgação, que será distribuído na porta das escolas.



0,0



2,5



5,0

A sua turma formou uma banda de rock que está fazendo sucesso entre a garotada da escola. Pensando no sucesso interno, vocês resolveram fazer um show para divulgar a banda fora da escola. O show será no próximo fim de semana e estão precisando vender os ingressos. Por isso, resolveram **vender estes ingressos** pelo bairro onde moram interpelando os pedestres. Um possível comprador está à sua frente, portanto, convença-o a comprar o maior número de ingressos possível.



0,0



2,5



5,0

A sua escola está promovendo um show de talentos e a divulgação do evento nas rádios da cidade ficou sob sua responsabilidade. Neste momento você está na rádio para dar uma **entrevista** sobre a proposta do evento. Convide um colega para ser o radialista e dê o seu recado.



0,0



5,0



10,0

A sua escola de inglês está comemorando o *Halloween* e a sua turma ficou com a parte da divulgação do evento. Na divisão das tarefas, ficou sob sua responsabilidade confeccionar uma **faixa de divulgação**. Esta faixa será afixada na fachada do cursinho. Vamos lá, produza uma excelente faixa e motive todos a irem nessa festa!



0,0



2,5












5,0

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

O segundo domínio discursivo contemplado é o comercial (vide quadro 05), cujo propósito comunicativo origina gêneros discursivo/textuais voltados para a área de compra e venda. As situações comunicativas propostas para este domínio discursivo culminam em gêneros discursivo/textuais como cartas de reclamação, classificados, cupons, recibos, etc.

Assim como no domínio publicitário, tais gêneros também são pouco privilegiados pela escola pública.

**Quadro 05:** situações comunicativas do domínio comercial

Domínio Comercial			
<p>O seu tão desejado smartphone chegou pelos correios. Ao ver a caixa em sua casa, a sensação de alegria foi muito grande, mas, ao abri-la... que tristeza! Você percebeu que a tela estava trincada. Nossa! O que fazer? Como comprou o aparelho pela internet e não tem uma loja representante da empresa em sua cidade, você ligou para o serviço de atendimento ao consumidor e foi informado de que o aparelho estava na garantia e que seria consertado ou substituído gratuitamente. Para devolver o aparelho, por correios, no entanto, será preciso enviar junto uma <b>carta de reclamação</b>, explicando a situação e solicitando uma solução para seu problema. Então, o que vai fazer? Desistir do aparelho ou escrever uma carta de reclamação?</p>	 0,0	 5,0	 10,0
<p>Desde pequeno você ajuda a sua mãe a fazer compras no supermercado. Agora, que já é um adolescente, está indo fazer sozinho algumas compras. Hoje você foi ao supermercado e para concorrer a um grande prêmio precisou preencher um cupom com seus dados pessoais. Para preenchê-lo estavam solicitando alguns dados seus como: nome completo, endereço completo, telefone de contato. Além disso, o participante teria que elaborar uma frase sobre o atendimento do supermercado a seus clientes! Elabore este <b>cupom</b> para que você possa participar do sorteio. Boa sorte!</p>	 0,0	 5,0	 10,0
<p>Agora você é um jovem adulto muito responsável. Faz faculdade a noite e trabalha meio expediente para ajudar seus pais com as despesas de casa. Neste momento, é um vendedor de uma loja de roupas e está atendendo a uma cliente difícil. Você precisa <b>vender</b>, pois recebe por comissão. Utilize seus dons de vendedor(a) e convença-o a comprar pelo menos uma peça de roupa. Convide um colega para representar essa cena com você. Você será o vendedor e o seu colega o comprador.</p>	 0,0	 2,5	 5,0

Com a autorização de seus pais, você resolveu trocar a sua bicicleta antiga por uma nova, uma vez que você já está grandinho e a bicicleta velha já está pequena. Mas, para comprar uma bicicleta nova, terá que vender a velha. Escreva um anúncio para os **classificados** do jornal de sua cidade, com o objetivo de vender sua bicicleta antiga.



0,0



2,5



5,0

Você é um jovem adulto e está tentando vender a sua moto antiga, mas não está encontrando interessados. Por esta razão você acabou resolvendo trocá-la por outro objeto de valor aproximado, ao invés de vendê-la. Então, escreva um anúncio para os **classificados** do jornal de sua cidade, descrevendo a sua moto e listando possíveis objetos de troca.



0,0



2,5



5,0

Sua mãe resolveu virar empresária e abriu uma pequena fabrica de chocolates em sua casa. Como a maior parte do trabalho fica por conta dela, a parte das vendas ficou por sua conta. No entanto, está tendo muitas dificuldades para vender os chocolates que a sua mãe fabrica, pois as pessoas não parecem estar muito interessadas. Então, você pensou que o problema das vendas pode estar acontecendo porque o produto é novo e pouco conhecido no mercado. Para resolver o problema de divulgação do produto, faça uma **propaganda oral** visando promover o produto e aumentar o número das vendas.



0,0



2,5



5,0

Imagine que você se tornou dono(a) de uma imobiliária e neste momento está precisando alugar uma casa. Como está sempre inovando, teve a idéia de divulgar seu empreendimento nas redes sociais. Para este fim, escreva o **anúncio de aluguel**, para ser divulgado no perfil de alguns amigos.



0,0



2,5



5,0

A professora de Língua Portuguesa está fazendo um trabalho bastante interessante. Ela está produzindo um jornal impresso para a escola. Para a elaboração deste jornal, a professora dividiu a turma em equipes e cada uma ficou responsável pela produção de uma seção do jornal. A sua equipe ficou com a parte de anúncios. Agora, você deve fazer um **anúncio** onde divulgará que está fazendo trabalhos de digitação para seus colegas. Agora faça a sua parte e seja criativo(a).



0,0



2,5



5,0

As coisas estão difíceis em sua casa. Você está precisando encontrar uma forma de ganhar dinheiro. Você pensou bastante e, um dia, na escola, quando um colega lhe pediu ajuda para resolver um exercício de matemática, teve uma ideia: resolveu que, a partir daquele dia, iria dar aulas particulares de matemática. No outro dia, quando chegou à escola, resolveu divulgar para os colegas da turma. Então, um colega lhe sugeriu que fizesse um **panfleto de divulgação** para ser entregue na escola, pois, com este panfleto em mãos, seria mais fácil, para os alunos, procurarem pelos seus serviços.



0,0



2,5



5,0

Você está digitando trabalhos escolares para ganhar um dinheiro extra. Para melhorar os negócios, um colega lhe sugeriu que fizesse um **cartão de apresentação**, para ser entregue para os colegas. Com este cartão em mãos, seria mais fácil, para os alunos, procurarem pelos seus serviços. Então, mãos à obra. Faça o cartão.



0,0



2,5



5,0

Você está precisando encontrar uma forma de ganhar dinheiro. Você pensou bastante e, um dia, resolveu ir até o supermercado pedir um emprego de meio expediente como jovem aprendiz. Ao chegar lá, uma atendente informou que você teria que escrever uma **carta de solicitação de emprego**, e, nesta carta, teria que escrever: quais são as suas intenções na empresa, que tipo de função gostaria de exercer e porque estava procurando aquela empresa, e não outra.



0,0



5,0



10,0

Aos finais de semana você está prestando serviços diversos como babá, carregador(a) de compras, limpeza de quintais, dentre outros. Um dia uma senhora o(a) contratou para limpeza do quintal da casa dela e ao lhe pagar ela solicitou **um recibo**. Então, mãos à obra. Faça o recibo pelos serviços prestados a esta senhora.



0,0



2,5



5,0

Você está dando aulas particulares e um de seus colegas resolveu procurar os seus serviços. No entanto, antes de a aula particular começar, o colega lhe informou que naquele momento ele só iria fazer um orçamento para levar aos pais. Então, faça o **orçamento** de quanto custará suas aulas por um período de três meses. Não se esqueça de detalhar os valores e a quantidade de aulas que será ministrada por semana.



0,0



2,5



5,0



Sua mãe resolveu virar empresária e abriu uma pequena fábrica de chocolates em sua casa. Como a maior parte do trabalho fica por conta dela, a parte das vendas ficou por sua conta. No entanto, está tendo muitas dificuldades para vender os chocolates, pois as pessoas não parecem muito interessadas. Então, você pensou que o problema das vendas pode estar acontecendo porque o produto é novo e pouco conhecido no mercado. Para resolver o problema de divulgação do produto, resolveu contratar um carro de som, para fazer a **propaganda da marca**. Com isto, você virou o locutor do carro de som. Seja criativo(a).



0,0



2,5



5,0

Um feirante amigo de seu pai lhe ofereceu um emprego de ajudante em sua barraca. Hoje é o seu primeiro dia no emprego e você deverá vender todo tipo de fruta. Para isto, você teve que aprender a fazer refrões para falar na feira. Seja criativo(a) e recite um **refrão de feira** bem chamativo.



0,0



2,5



5,0

Você está indo agora à mercearia da esquina comprar os produtos que estão faltando na sua casa. Como é bom em vendas, já foi com a intenção de negociar os preços e pedir um bom desconto, para que a compra valha a pena. Portanto, escolha um colega do seu grupo e simule a **compra** destes produtos. Você será o comprador, e o seu colega, o vendedor. Seja criativo(a).



0,0



2,5



5,0

Oba! É dia de festa junina e sua escola vai fazer um grande arraial. Você foi escalado para auxiliar na barraca de comidas típicas. Para melhorar o atendimento, você resolveu fazer uma **tabela de preços**, para expor na frente de sua barraca.



0,0



2,5















5,0

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

O terceiro domínio elencado no quadro a seguir é o interpessoal (vide quadro 06). Estas situações se materializam em gêneros textuais/discursivos que são mais comumente encontrados no contexto escolar, pois são gêneros que podem ser encontrados em situações corriqueiras das comunidades. Neste domínio, priorizamos a produção de convites, cartões, bilhetes, pedidos, cartas de amor, listas, mensagens de celular, recados e outros.

**Quadro 06:** situações comunicativas do domínio Interpessoal

<b>Domínio Interpessoal</b>			
<p>Você tem uma amiga que é muito especial. Este mês ela fará quinze anos. Quinze anos é uma data muito especial para uma menina. Para marcar este dia tão importante você comprou um presente que é a cara dela e que terá certeza que ela irá gostar. Agora, só falta o cartão de aniversário. Como a data é especial, ao invés de comprar um cartão, você resolveu confeccionar um que fosse diferente dos cartões convencionais. Portanto, faça bonito e produza um <b>cartão de aniversário</b> que a deixe emocionada.</p>	 0,0	 2,5	 5,0
<p>Você e seu amigo convivem muito bem desde que estavam na pré-escola. Este mês é o aniversário dele e por isso comprou um presente que sabe que ele vai gostar muito. Agora, só falta o cartão de aniversário. O seu grande amigo de infância iria gostar muito de receber um cartão produzido por você. Então, faça bonito e produza um <b>cartão de aniversário</b> para o seu melhor amigo.</p>	 0,0	 2,5	 5,0
<p>Este mês é o aniversário de seu melhor amigo. Para ficar melhor ainda, ele o(a) convidou para ajudá-lo a organizar uma festa. Vocês irão comprar o bolo, escolher o local da festa, escolher quem será convidado e quem vocês vão deixar de fora. Coisas que só amigos de verdade fazem um pelo outro. Por isso, ele deixou sob a sua responsabilidade a confecção dos <b>convites</b> e a escolha do tema. O que você vai fazer?! Seja criativo(a).</p>	 0,0	 2,5	 5,0
<p>Começou o ano escolar e sua mãe precisa comprar seu material, mas ela não sabe o que você realmente precisará usar, no decorrer deste primeiro semestre. Se deixar por conta do gosto de sua mãe, ela comprará cadernos com capas de desenhos infantis e lápis de colorir, já que para ela você ainda é um bebezinho. Para que isso não aconteça, você precisa deixar o máximo de informações possíveis em uma <b>lista</b> para que sua mãe compre o material escolar certo. Para isso, faça uma lista, colocando com detalhes as informações sobre todo o material necessário para o seu uso, nos primeiros seis meses do ano. Não se esqueça de nada, hein!</p>	 0,0	 2,5	 5,0

Chegou à escola um(a) garoto(a) novato(a). É o(a) garoto(a) mais lindo(a) que já viu na vida. Para ficar melhor ainda, ele(a) vai estudar na mesma sala de aula que você. Além de lindo(a), o(a) garoto(a) é muito inteligente e educado(a). Nossa! Você acabou se apaixonando por ele(a) e não sabe como dizer isto. Agora, só resta escrever uma **carta de amor**. Coloque todo o seu sentimento no papel e seja feliz.



0,0



2,5



5,0

O professor de geografia passou um trabalho, que consiste em fazer um resumo de um capítulo do livro, que trata do consumo consciente. Como o tema era este, o professor determinou que os trabalhos deveriam ser enviados por e-mail, para evitar o desperdício de papel com a de impressão. Você acabou de fazer o trabalho e vai enviá-lo. Portanto, escreva um **e-mail** para o professor enviando o trabalho.



0,0



2,5



5,0

O ano passado um colega de classe, que estudou com você desde o primeiro ano, adoeceu seriamente. A doença era tão grave que na cidade onde moram não existia recurso para o tratamento de seu amigo e por isso ele teve que se mudar para outra cidade. Após esta mudança, continuaram se falando por mensagens eletrônicas e redes sociais. Hoje pela manhã, o irmão do seu colega que estava doente ligou te informando sobre o falecimento do seu amigo. Ele então pediu para que você transmitisse o **recado** a toda a turma e que convidasse a todos para o velório que acontecerá amanhã, no Retiro da Almas, às 14h. Apesar da sua tristeza, precisará dar o recado à turma, de maneira que todos fiquem bem informados.



0,0



2,5



5,0

Fim de semana chegando e você foi convidado(a) para ir a uma festa com a família de seu(a) amigo. Após a festa, irá dormir na casa dele(a). Você chegou algumas horas mais cedo para se arrumar para a festa, mas ao abrir a mochila percebeu que havia se esquecido da sua escova de dentes. Passe uma **mensagem de celular** para sua mãe, solicitando a ajuda dela ou de alguém da família, já que você estava sem dinheiro para comprar outra escova de dentes.



0,0



2,5



5,0

Sua mãe é uma mulher muito dedicada à família, mas também muito ocupada com o trabalho. Um dia, no meio da manhã, ela telefona para você e pede para guardar a agenda de trabalho dela, uma vez que ela a havia esquecido sobre a mesa no café da manhã. No instante que você atende ao telefone, porém, o seu suco de laranja cai sobre **a agenda** e começa a borrar a página de amanhã. E agora? Você precisará passar a limpo a página que sujou. Reescreva-a colocando todas as funções exercidas por sua mãe em um dia normal, desde o café da manhã até a hora de dormir.



0,0



2,5



5,0

Hoje sua mãe precisou sair mais cedo de casa e pediu para que executasse algumas tarefas para ela, como ir à padaria, lavar a louça do almoço e retirar o lixo do banheiro. No entanto, logo hoje você terá uma aula extra de matemática, pois, como ficou abaixo da média, precisará fazer uma prova de recuperação no fim do dia. Por isso, precisará sair de casa mais cedo para ir à escola, e não terá tempo para executar as tarefas. Escreva um **bilhete** para seu irmão pedindo para que ele faça estas tarefas por você. Não se esqueça de que terá de convencer seu irmão a fazer todas as coisas em seu lugar.



0,0



2,5



5,0

As coisas não vão bem para você este ano. Acabou de receber o boletim e está abaixo da média em quatro matérias. Logo agora que você está querendo fazer uma viagem com seus colegas de escola a uma cidadezinha vizinha! A viagem é apenas para diversão, não tem nenhum motivo pedagógico, portanto, será preciso **convencer** seus pais a permitirem que participe dessa viagem. Encontre três fortes argumentos para tentar convencê-los.



0,0



2,5



5,0

Você está querendo ganhar um telefone novo, mas não está indo bem na escola! E agora, como fazer para convencer seus pais da necessidade de trocar o aparelho celular antigo por um novo e mais moderno? Utilize todo seu poder de argumentação e tente **convencer** seus pais a trocar seu aparelho celular. Não se esqueça de que ele vai te perguntar como estão suas notas na escola. Por isto, seja honesto(a) e criativo(a).



0,0



2,5



5,0

A situação se inverteu. Você cresceu e agora virou um pai/mãe de família muito dedicado. Seu filho é um adolescente que está te dando um pouco de trabalho em relação aos estudos. Neste momento, ele está tentando te convencer de que está necessitando ganhar um telefone novo. Porém, você acabou de ver o boletim e sabe que ele não está cumprindo com todas as suas obrigações de estudante. Agora é sua vez **de convencê-lo** que estudar é mais importante do que trocar o aparelho celular. Seja um pai/mãe convincente e criativo.



0,0



2,5



5,0

Sua mãe precisou viajar e esta semana você vai tomar conta da casa e de seu irmão mais novo. No entanto, logo hoje, após a aula, você terá uma aula extra de recuperação. Diante disso, precisou deixar um bilhete para seu irmão, explicando que chegará mais tarde e que, portanto, ele próprio terá de improvisar o almoço. Para ajudá-lo, você deixou, no bilhete, **a receita** de uma deliciosa farofa de ovo, para substituir o almoço.



0,0



2,5



5,0

Mais um dia de aula se foi. Hoje você estudou, conversou com os colegas, se divertiu e fez muita tarefa, por isso, já está louco(a) para chegar em casa. Ao sair da escola, uma senhora o(a) aborda e pede uma informação. Ela acabara de chegar à cidade e precisa saber qual é o melhor caminho para se chegar, a pé, ao supermercado mais próximo da escola. Seja educado e **ensine o melhor caminho** para ela.



0,0



2,5



5,0

As férias chegaram e agora é hora da diversão. Após muito tempo sem viajar, você vai visitar uns tios muito divertidos, dos quais você gosta muito. A cidade onde seus tios moram tem vários pontos turísticos e muitos lugares para tirar fotos. Logo no dia em que chegou, resolveu visitar alguns pontos turísticos e achou tudo muito lindo. Depois de alguns dias de longos passeios, começou a ficar com saudades de seus amigos e resolveu produzir um relato de viagem para postar em seu perfil de uma rede social. Portanto produza um **post** relatando as principais atrações o que você viu durante o seu passeio.



0,0



2,5



5,0

Sua mãe pediu para que você cuidasse do seu irmão, enquanto ela viajava a trabalho. Só que hoje você tem uma prova muito importante e terá que sair mais cedo para escola, pois combinou com uns colegas de fazerem um grupo de estudos. Por isso, não terá tempo de fazer o almoço. Então, deixe para seu(a) irmão(a) as **instruções** de como fazer um macarrão instantâneo.



0,0



2,5



5,0

A sua colega está passando por um problema muito sério, que te revelou em segredo. Este problema está fazendo com que ela fique muito triste e, por causa disto, ela está adoecendo. A mãe de sua amiga não tem conhecimento do assunto, pois elas não têm um relacionamento muito bom. E agora?! O que você fará? Contará o segredo à mãe da garota? Ou o guardará mesmo que isto prejudique a sua amiga? Escreva **um desabafo na página de seu diário**, relatando a sua decisão. Coloque todo seu sentimento no papel.



0,0



2,5



5,0

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

O quarto domínio discursivo contemplado no jogo é o ficcional (vide quadro 07). Por meio dele, surgem gêneros textuais/discursivos vinculados à literatura. Para o protótipo, demos preferência a situações que culminassem em poemas, lendas, histórias fantásticas, parlendas, cantigas, canções, causos, dentre outros. Estes gêneros textuais são comumente encontrados em Livros Didáticos e em sua maioria trabalhados apenas em datas comemorativas ou para algum evento ou projeto que aconteça no ambiente de escola pública, por isso, raramente são encontrados, produzidos ou trabalhados em outras épocas.

#### Quadro 07: situações comunicativas do domínio Ficcional

##### Domínio Ficcional

A imaginação é um recurso muito importante para a sobrevivência do ser humano. Então, agora use a sua: imagine que tem seis anos de idade e é uma criança muito talentosa. Gosta de cantar, dançar e declamar poesias. Hoje é o dia das mães e, por isso, participará do show de talentos da escola. Nele, precisará declamar uma poesia para a sua mãe. Relembre uma poesia de sua infância (ou escreva uma) e declame-a de maneira emocionante!



0,0



2,5



5,0

Estamos em uma época muito festiva na escola. É mês de agosto e estamos festejando o folclore. A professora de história passou um trabalho sobre fábulas bastante interessante. A fábula é um tipo de história curta, em que os personagens geralmente são animais, que transmitem sempre uma moral no final. Relembre uma **fábula** que já leu ou ouviu e narre-a de maneira emocionante!



0,0



5,0



10,0

As férias chegaram e agora é hora da diversão. Você se preparou para uma viagem pra lá de emocionante. Será a primeira vez que você vai viajar de navio. Acontece, contudo, que lamentavelmente o seu navio naufragou e, por sorte, a sua família conseguiu pegar um bote e chegar a uma ilha deserta. E agora, o que fazer? Você conseguiu encontrar dentro do bote uma caneta, um papel e uma garrafa. Utilize esses recursos e **peça ajuda**.



0,0



2,5



5,0

Agosto é um mês de festa! Todos os alunos da escola estão animados com o festival folclórico que irá acontecer. Por causa destas festividades a professora passou um trabalho sobre lendas. A lenda é um tipo de narrativa fantasiosa, que mistura fatos reais, históricos e irreais. Relembre uma **lenda** que já leu ou ouviu e conte-a para todos os seus colegas e professor(a).



0,0



5,0



10,0

A parlenda é um tipo de brincadeira infantil que utiliza pequenos versos que rimam. Então volte aos tempos de criança e relembre uma **parlenda** que você já leu ou ouviu e declame-a de maneira bem emocionante.



0,0



5,0



10,0

A escola está desenvolvendo um projeto que visa resgatar brincadeiras de roda antigas. Uma das tarefas deste projeto será uma pesquisa que deverá ser feita por um grupo de alunos. Você faz parte deste grupo e precisará fazer a pesquisa sobre as brincadeiras de infância que estão desaparecendo com o passar dos tempos. Relembre algumas **cantigas** que embalavam as brincadeiras de roda da época em que você ou os seus pais eram criança. Escolha uma e escreva-a para que um colega seu possa ler ou cantar.



0,0



5,0



10,0

O professor de Língua Estrangeira Inglês está desenvolvendo um projeto que visa conhecer os costumes dos povos americanos. Um dos costumes é a comemoração do dia de São Valentim, ou *Valentine's Day*. Este dia equivale ao dia dos namorados no Brasil, mas nos Estados Unidos, homenageiam-se, além dos namorados, amigos muito queridos. Neste dia, os americanos têm o costume de fazer cartões para presentear a pessoa amada ou um amigo muito querido. Nestes cartões, geralmente têm pequenas poesias que são uma demonstração de amor ou carinho pela pessoa que vai recebê-lo. Imagine que você irá presentear uma pessoa amada, ou um amigo querido, e escreva uma linda **poesia** para expressar os seus sentimentos por esta pessoa.



0,0



5,0



10,0

Você faz parte de grupo teatral que está fazendo uma pesquisa sobre as brincadeiras de infância que estão desaparecendo com o passar dos tempos. Relembre algumas **cantigas** que embalavam as brincadeiras de roda da época em que era criança. Escolha uma e cante-a para seus colegas e professor(a).



0,0



5,0



10,0

Hoje, ao sair da escola, um fato estranho aconteceu. Você tirou uma foto com os amigos, na porta da escola, e ao fundo apareceu uma imagem que não conseguiu reconhecer. Seus amigos estavam dizendo que se tratava de um fantasma. Você ficou meio encabulado(a), mas não se preocupou e entrou na brincadeira. No outro dia, ao chegar à escola, a história havia se espalhado e todos no colégio estavam falando que você havia tirado uma foto de um fantasma. Como você é uma pessoa muito brincalhona, entrou na “onda” dos amigos e inventou uma **história fantástica** sobre o fantasma da foto. Reconte esta história para que todos saibam o que aconteceu.



0,0



5,0



10,0

Todo mundo sempre conta história de fantasmas e você gosta muito de ouvi-las. Um dia um amigo seu lhe contou que tirou uma foto com os amigos na porta da escola e que, ao fundo, apareceu uma imagem que não conseguiu reconhecer. Todos que viram a foto estavam dizendo que realmente se tratava de um fantasma. Como você é uma pessoa muito brincalhona, resolveu inventar uma **história fantástica** sobre o fantasma da foto. Escreva esta história para que todos saibam o que aconteceu.



0,0



5,0



10,0



Os usuários de redes sociais gostam muito de postar desafios. Hoje um amigo seu o desafiou a narrar, no seu perfil, uma **história bem engraçada** da sua infância. Faça isso ou terá de presentear-lo.



0,0



5,0



10,0

Ontem, na saída da escola, você presenciou a briga de dois grandes amigos seu. Você e o seu pai, rapidamente, trataram de segurá-los e de encerrar a briga. Após este fato, cada um foi para a sua casa. No outro dia, ao chegar à escola, a história havia se espalhado e todos no colégio estavam querendo saber o que realmente havia acontecido no dia anterior. Como você foi a única pessoa que havia presenciado o fato, todos querem ouvir de você esta **história**. Conte o acontecido para os seus colegas.



0,0



5,0



10,0

Você se inscreveu no show de talentos da sua escola, cujo tema é uma homenagem a todas as mulheres brasileiras. Chegou o grande dia e hoje você vai mostrar seus dons artísticos. Coloque todo o seu talento de cantor(a) em prática e **cante uma canção** para homenagear sua mãe.



0,0



5,0



10,0

Dois colegas te convidaram para ir a uma festa à fantasia que acontecerá amanhã, depois da aula. Disseram que seria para “comemorar”, com bom humor, a sexta-feira 13. Ao ouvir essas palavras, rapidamente decidiu não ir, pois no ano anterior havia acontecido um fato horripilante nessa data e sempre que se recorda fica com muito medo de sair. Então, é sua vez de nos fazer ter medo, contando esta tão assombrosa **história**.



0,0



5,0



10,0

Você estava andando distraidamente pelo pátio da escola e, de repente, escorregou-se e caiu. Todos os seus colegas viram e, por mais que tentassem, não conseguiram segurar o riso. Foi então que se levantou e começou a fazer daquela situação um momento engraçado. **Conte o acontecido**, mas não se esqueça de exagerar um pouco, transformando o fato em algo engraçado e absurdo.



0,0



2,5



5,0

Você foi acampar com uma turma da escola. À noite, em volta da fogueira, todos contaram causos de assombração. O seu **causo** foi o mais emocionante, pois todos, ao mesmo tempo, riram muito e sentiram muito medo. **Recorde-o e o registre** para que seu colega possa lê-lo para todos.



0,0



5,0



10,0

Hoje o dia foi muito cansativo e por isso você foi dormir cedo. Não demorou muito e já estava em um sono profundo. Durante o sono, teve um sonho muito estranho: sonhou que havia sido sequestrado(a) por extraterrestres que o(a) haviam levado para outro planeta. No sonho, você estava servindo de cobaia para estudos intergalácticos. Ao acordar, ficou tão impressionado(a) com o sonho que resolveu escrever esta **história**.



0,0



5,0



10,0

Você gosta de ler livros de ficção científica e o último que leu contava a história de um garoto que havia sido sequestrado por seres que moram no fundo do mar. Você gostou tanto do livro que não vê a hora de chegar à escola e contar para os seus colegas a história que leu. Portanto, imagine como foi esta **história** e a escreva **resumidamente** para seus colegas.



0,0



5,0



10,0

Imagine que você tem um animal de estimação que sabe falar. Ele é seu fiel companheiro e gosta de te aconselhar sobre várias coisas em sua vida. Então, escreva um pequeno **diálogo** que você já teve com este seu animalzinho de estimação.



0,0



2,5















5,0

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

O quinto domínio contemplado foi o lazer. Este domínio proporciona a produção de gêneros mais voltados para o entretenimento. No quadro 08, relacionamos as situações comunicativas que levam à produção de piadas, horóscopo, histórias engraçadas, adivinhas, rimas, versos, etc.

**Quadro 08:** situações comunicativas do domínio Lazer

<b>Domínio Lazer</b>			
<p>Hoje você estudou muito, conversou com os colegas, se divertiu bastante e agora já está louco(a) para chegar em casa. Ao sair da escola, presenciou uma briga de dois colegas de classe. Seus amigos estavam brigando por causa de uma garota. Você entrou no meio da confusão e conseguiu acalmar a situação. Após este fato, cada um foi para sua casa. No outro dia, ao chegar à escola, foi logo contar sobre a briga para os outros colegas. Desta vez, você acabou se posicionando a favor de um colega e contra o outro. Então conte esta <b>história</b>, posicionando-se a favor de um de seus colegas.</p>			
	0,0		2,5
			5,0
<p>Você está participando de uma peça teatral na escola e o seu personagem é um astrólogo(a) que fala sobre a sorte de outra personagem. O diretor acabou de lhe informar que será preciso que você crie, agora mesmo, um horóscopo para ser encaixado à sua fala. Diante disso, pegue um papel, uma caneta e produza o <b>horóscopo</b> de um signo. Antes de encená-lo, leia-o para o diretor aprovar ou reprovar a sua criação.</p>			
	0,0		5,0
			10,0
<p>Hoje é dia de festa. A balada está muito boa e você está com os seus melhores amigos. Neste momento, começou a rodada de piadas. Cada um de seus amigos contou uma e agora chegou a sua vez. Conte uma <b>piada</b> bem engraçada, mas não vale ter palavrão!</p>			
	0,0		2,5
			5,0
<p>A escola está desenvolvendo um projeto em que os alunos têm de descobrir quais são as temáticas mais recorrentes nas piadas mais contadas pelos alunos da escola. Você fez a pesquisa tão bem feita que aprendeu algumas piadas muito interessantes. Escreva uma <b>piada</b> para ser lida pelos colegas de sua classe. Mas não vale ter palavrão!</p>			
	0,0		2,5
			5,0

Você é uma pessoa tão divertida que todos os dias chega à classe com uma brincadeira nova. A brincadeira do dia é a de quem será o recordista em descobrir adivinhações do tipo “o que é, o que é”. Você sugeriu que cada colega falasse uma adivinhação para que outra pessoa tentasse descobrir a resposta. Agora chegou a sua vez, e por isso irá inventar uma **adivinhação** inédita, para que a resposta seja descoberta pelos colegas de sua classe.



0,0



2,5



5,0

Você está na casa de seus avós juntamente com vários primos e tios, como faz todos os fins de semana. Após o almoço, todos se reúnem no quintal para “jogar conversa fora”. Foi então que um de seus tios começou a falar adivinhações. Como você é uma pessoa que gosta muito de brincar, resolveu tomar nota de algumas adivinhas que ouviu, para tentar pegar os colegas durante o recreio da escola. Então, **escreva uma adivinhação** e a leia para que possa ser desvendada por todos que te ouvem.



0,0



2,5



5,0

A sua vida não é mais a mesma. Você já é um adulto, tem uma linda família e um bom emprego. Seu(a) companheiro(a) também trabalha e, por isso, vocês se revezam na função de colocar as crianças para dormir. Hoje a noite é sua. Faça seus filhos dormir. Eles adoram ouvir músicas de acalento nessas ocasiões. Então, cante uma **canção de ninar** bem calminha, para acalantar seus filhos.



0,0



2,5



5,0

Hoje, após o término da aula, você ficou conversando com um colega na porta da casa dele. Contudo, a sua mãe já havia lhe avisado que, ao sair da escola, você deveria ir direto para casa e se, por algum motivo, se atrasar, deveria telefonar avisando o motivo do atraso. Foi então que seu celular tocou e era sua mãe. Você já atende imaginando a bronca que vai levar. Então, escolha um colega de classe e simule este diálogo. Você irá reproduzir esta **conversa**, sendo que você fará o papel de sua mãe e seu colega fará o seu papel na conversa.



0,0



2,5



5,0

Você estava assistindo à televisão e acabou de passar uma reportagem sobre os repentistas do Brasil. Os repentistas são artistas que, em sua maioria, vieram do nordeste do Brasil. Estes artistas geralmente fazem rimas, onde um repentista desafia o outro. Enquanto um diz alguma coisa, o outro diz que faz melhor. Estes desafios são feitos por meio de uma mistura de poesia e música rimada, na qual predomina o improviso. Você gostou tanto do assunto que até começou a improvisar algumas rimas. Então, agora, pense em uma palavra com o tema de sua escolha, improvise uma **rima** contendo a palavra pensada, escreva-a versos em tom de repente e depois leia para todos.



0,0



2,5



5,0

A criatividade é seu ponto forte e por isso você é um(a) aluno(a) popular. Todos os dias você aparece com uma novidade na escola. Hoje, você chegou fazendo rimas para as pessoas. Escolha um colega de classe e verbalize rimas bem interessantes sobre ele/ela. Podem ser **rimas** de amor ou de amizade. Só não vale ser grosseiro(a).



0,0



2,5



5,0

Você estava lendo um livro quando recebeu uma ligação de uma empresa de telemarketing querendo te vender um plano de internet para celular, mas você não está nem um pouco interessado(a). Como é uma pessoa educada, está tentando negar a oferta sem ser grosseiro(a) com a atendente. Ela insiste na compra e você insiste na recusa. Escolha um membro da sua equipe e dramatize essa **conversa telefônica**. Escolha o papel que mais lhe agrada e destine o outro a seu colega.



0,0



2,5



5,0

Imagine que você é pai/mãe de família e tem 03 (três) filhos. Todos os dias as crianças gostam de ouvir historinhas antes de irem se deitar. Hoje é o seu dia de fazê-los dormir, portanto, escolha uma **história infantil** de sua preferência e conte-a para que eles possam dormir tranquilos.



0,0



2,5



5,0

Você é um apresentador de um programa de rádio e a próxima atração consiste em ler cartas dos leitores. Essas cartas são enviadas para que o apresentador leia com aquela voz romântica os recadinhos de amor que uma pessoa manda para outra. Então, imagine que está em suas mãos um **recado de amor** do Shrek para Fiona e que eles estão aguardando ansiosos pelo seu programa para ouvir o tal recado.



0,0



2,5



5,0

Você é um locutor de rodeio e gosta de agitar o público. Para isso, precisa fazer versos que chamem a atenção. Então, vamos começar? Declame **versos** para a turma e não se esqueça de que está numa arena lotada de *cowboys*.



0,0



5,0



10,0

Que sorte! Acabaram de lhe informar que ganhou um celular novo na rifa da escola. Por ter perdido o seu celular há uma semana, você está muito feliz! A entrega do prêmio será no pátio da escola. A sua missão é recriar esta cena. Convide alguns colegas e, juntos, improvisem essa cena de entrega do prêmio. Você irá receber o prêmio e seu colega irá entregá-lo. Não se esqueça do **discurso**. Seja criativo(a).



0,0



5,0






10,0

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

O sexto domínio que utilizamos foi o educacional/instrucional (vide quadro 09), uma vez que os gêneros deste domínio visam defender uma posição, seguir ou dar instruções. Nele, contemplamos gêneros em que os alunos precisam se posicionar, argumentar, seguir e produzir regras, fazer solicitações, requerimentos, etc.

#### Quadro 09: situações comunicativas do domínio Instrucional

Domínio Instrucional					
Ao entrar no banheiro de sua escola você encontrou um celular bem parecido com o que você está querendo comprar. Ao retornar para a sala, contou o fato para dois de seus melhores amigos e pediu conselhos a eles. Um deles disse que o melhor seria ligar para alguns números do celular para tentar devolver o aparelho, pois a não devolução caracterizaria roubo. O outro disse que não devolveria, uma vez que, para ele, achado não é roubado. E então, o que você fará? Escreva <b>argumentos se posicionando</b> diante deste fato.					
	0,0		5,0		10,0

Sua turma ficou responsável por ajudar a cuidar do patrimônio físico da sua escola. Por causa disto, a turma conseguiu uma pessoa da área de conservação de patrimônio, para realizar uma palestra para todas as turmas da escola. Mesmo assim, após a palestra, você percebeu que algumas crianças continuavam depredando o patrimônio escolar. Elas ainda estavam jogando papel no chão, riscando carteiras e paredes, além de continuarem quebrando portas e vidraças. Então sua turma resolveu intensificar a campanha de conservação da escola, confeccionando material para conscientização. Para isto, você deverá escrever um **cartaz** sobre a necessidade de conservação do meio ambiente e do patrimônio público da escola. Vamos lá! Faça um cartaz que seus colegas gostarão de ler!



0,0



2,5



5,0

Sua escola está passando por reformas. Esta semana a direção pintou e colocou vidros nas janelas de sua sala de aula. Por causa disso, a sua turma ficou responsável por ajudar a conservá-la. Então, sua turma resolveu confeccionar o material para conscientização dos alunos. Portanto, você deverá escrever uma **placa de advertência**, para que seus colegas não se encostem nas janelas, pois a tinta ainda está fresca e os vidros são frágeis e foram colocados recentemente.



0,0



2,5



5,0

Seu pai e sua mãe estão atarefados fazendo o jantar e o seu irmãozinho mais novo está chorando, esperando que alguém lhe ajude a jogar o *game* que acabou de ganhar. Sua mãe, então, pede que você jogue com ele e que lhe explique **as regras básicas** do jogo. Escolha um jogo de videogame apropriado ao seu irmão e repasse as regras básicas para ele.



0,0



2,5



5,0

A professora de Língua Portuguesa levou toda a turma à biblioteca e solicitou que cada aluno escolhesse um livro de sua preferência. Depois disso, os alunos iriam levar o livro para casa, para ler, pois na próxima semana cada estudante iria comentar sobre o livro lido. A tarefa de cada aluno será **falar sobre a parte do livro que mais gostou e a que menos gostou, além de justificar a escolha do livro**. Lembre-se de um livro lido por você e siga a instrução da professora!



0,0



2,5



5,0

Estão acontecendo muitos atos de violência e vandalismo na escola em que você é o(a) diretor(a). Ao analisar os fatos, você descobriu que os atos partem de uma turma específica e conseguiu descobrir até quem são os autores. Mas, por ser uma pessoa sensata, você resolveu dar uma chance aos vândalos, indo conversar com toda a turma. Com esta conversa, você espera deixar bem claro que, da próxima vez que acontecerem atitudes como aquelas na escola, os culpados serão duramente punidos. Você acabou de entrar na turma, comece a **conversa!**



0,0



2,5



5,0

Sua cidade está com uma grande incidência de casos de dengue. Na rua em que você mora, todos já contraíram a doença, inclusive você. Esta semana agentes de saúde visitaram a escola para ensinar os alunos a evitarem a proliferação do mosquito. Por causa disso, a professora de ciências passou um trabalho que solicitava de você a confecção de **um panfleto**, instruindo a população sobre como proceder para evitar a proliferação do mosquito *Aedes Aegypti*. Você é ótimo em trabalhos criativos e adorou a tarefa.



0,0



5,0



10,0

Você mudou de escola e agora esta nova escola fica um pouco longe do local onde você mora. Sua mãe te deu uma bicicleta para se locomover, mas ela foi roubada e agora precisa pegar ônibus para ir e vir da escola. Hoje, então, ir embora vai ficar ainda mais difícil, pois depois da aula, você ainda tem dentista. Para não se atrasar e perder o ônibus, você precisará sair mais cedo da escola. Para que isso aconteça, você precisará **conversar** com o diretor para solicitar a sua liberação, explicando os motivos pelos quais você precisa sair. Escolha um colega e simule essa conversa.



0,0



2,5



5,0

Sua escola está passando por uma reforma geral e por isso o diretor resolveu fazer uma campanha de conscientização, para que os estudantes conservem a escola limpa e bem cuidada, sem cometer atos de vandalismo contra o patrimônio público. Assim, a direção lançou um concurso de frases, cujo prêmio é uma bicicleta novinha. Você ficou todo(a) animado(a) e resolveu participar do concurso. Elabore uma **frase** bem criativa incentivando os colegas a conservarem a escola.



0,0



2,5



5,0



Você ficou sabendo sobre a lei que dá aos estudantes o direito de pagar a metade do valor em ingressos para cinemas, shows e eventos diversos, mas, para usufruir deste direito, o adolescente precisa ter em mãos a carteirinha do estudante. Para fazer uma carteirinha de estudante, você precisa apresentar, na secretaria da escola, um **requerimento** solicitando uma declaração de matrícula. Como o formulário está em falta, a secretária recomendou que fizesse um texto de próprio punho, solicitando tal documento.



0,0



5,0



10,0

Estão acontecendo, na escola onde você estuda, muitos atos de violência e brincadeiras de mau gosto contra colegas, caracterizando *bullying*. Por causa disso, sua turma ficou incumbida de proferir ma **palestra** no auditório da escola sobre o que é o *bullying* e como combatê-lo. Você vai ser o palestrante e todos no auditório estão aguardando para ouvi-lo(a). Vamos lá, comece a sua aula!



0,0



5,0



10,0

Há uma lei que proíbe o uso do celular na escola. No entanto, mesmo sabendo dessa lei, você e todos os seus colegas continuam levando e utilizando o celular em sala de aula. Um dia, o professor de história promoveu um debate sobre o uso consciente do celular em sala de aula. Alguns alunos foram a favor e outros contra a lei. Apesar de usuário de celular na escola, você se **posicionou a favor da proibição**. Escreva pelo menos dois argumentos utilizados por você a favor da proibição do uso do celular em sala de aula.



0,0



5,0



10,0

O diretor de sua escola foi em todas as salas de aula informando que a partir daquele dia seria proibido o uso do celular no ambiente escolar, devido aos transtornos e prejuízos ocorridos em sala de aula devido ao mau uso do aparelho. Alguns alunos foram a favor e outros contra os argumentos do diretor. Você se **posicionou contrário à proibição**. Escreva pelo menos dois argumentos utilizados por você contra a proibição do uso do celular em sala de aula.



0,0



5,0



10,0

Hoje você acordou ardendo em febre. Sua mãe está muito preocupada com você e, por isso, pediu que não fosse à aula. No entanto, você argumentou que deveria ir, pois teria um trabalho muito importante para apresentar e que, se não fosse, perderia a nota e provavelmente ficaria em recuperação. Mesmo assim sua mãe recomendou que você ficasse em casa e, para tranquilizá-lo, ligou e explicou o fato ao diretor. Como é um aluno muito dedicado, você acabou escrevendo um **bilhete** ao seu professor e pedindo ao seu irmão que o entregasse por você. Leia o seu bilhete em voz alta.



0,0



2,5



5,0

Ao sair de casa, seu melhor amigo encontrou uma carteira com pertences e dinheiro de uma pessoa que você conhece muito. Seu amigo está em dúvida quanto ao fato de devolver ou não a carteira. Aconselhe seu amigo a devolver a carteira como ele a encontrou, sem mexer em nada. Exponha para seu colega o seu **posicionamento** diante dos fatos.



0,0



2,5



5,0

Para um trabalho de Geografia você precisará produzir uma atividade que vise fazer um levantamento sobre o que os estudantes sabem sobre o bairro onde está localizada a escola em que estudam. Esta atividade consiste em fazer um croqui (espécie de esboço ou mapa que serve para representar um desenho urbano) do bairro. Neste croqui deverão constar as ruas, comércio e outros estabelecimentos que rodeiam a escola. A sua função é a de produzir este **croqui**.



0,0



5,0


















10,0

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

Por fim, após a análise das situações e a separação, por domínios discursivos, da maioria delas, percebemos que havia muitos outros domínios que poderiam ser contemplados no jogo. No entanto, diante da necessidade de escolhas, uma vez que seria impossível contemplarmos todos os domínios dentro do jogo, optamos por enquadrar as demais situações comunicativas em uma categoria denominada *miscelânea*, pois, desta forma, poderíamos abranger vários domínios discursivos em apenas uma categoria, sem necessariamente vincular a produção a um domínio específico (vide quadro 10). Essa categoria, em situação de jogo, inclui ainda os fatores sorte e surpresa, pois os alunos não poderão antecipar, exatamente, a situação que virá.

**Quadro 10:** situações comunicativas miscelânea

Miscelânea			
<p>Chegou a sua escola um aluno novato e ele vai estudar em sua sala. Ele é um aluno especial, pois é surdo e só se comunica por meio da Libras (Língua Brasileira de Sinais). Ao chegar, ele sentou ao seu lado. Ao término da aula, você resolveu convidá-lo para tomar um sorvete junto com a turma. Como você ainda não sabe Libras, terá de convidá-lo por meio de mímicas. Escolha um colega de outra equipe e respeitosa e convide-o para tomar o sorvete por meio de <b>mímica</b>. Lembre-se, não adianta falar, pois o seu amigo não vai escutar.</p>			
	0,0		2,5
	5,0		
<p>Houve eleição para líder da turma e você foi o escolhido. Todos os seus amigos votaram em você e, agora, precisa fazer um discurso de agradecimento, que está sendo aguardado por todos. Para isso, levante-se e vá à frente. Comece o seu <b>pronunciamento</b>.</p>			
	0,0		2,5
	5,0		
<p>Haverá eleição para líder da turma e você é candidato. Todos os seus amigos esperam votar em você, mas para isso, precisará fazer um discurso que <b>convença</b> a todos. Então, levante-se, vá em frente e mostre as suas intenções perante o cargo. Vamos lá, comece a sua campanha política.</p>			
	0,0		2,5
	5,0		
<p>Seu amigo colocou um <i>post</i> em uma rede social que você considerou agressivo. Como você não gostou do que leu, resolveu postar um <b>pequeno texto</b> que vise à <b>reflexão</b> sobre como as pessoas devem agir nas redes sociais. Então, deixe o seu recado.</p>			
	0,0		5,0
	10,0		
<p>Postaram uma foto em um grupo da rede social que ridicularizava uma colega de sala de aula. Nesta foto, a menina estava de roupas íntimas. Assim que você viu a postagem, foi conversar com seu colega que havia feito aquela maldade, aconselhando-o a retirar a foto, pois poderia prejudicar a garota. Escolha um colega de sua equipe e tenha este <b>diálogo com ele</b>, de modo que o convença a retirar a foto da rede social.</p>			
	0,0		2,5
	5,0		

Você abriu a sua página em uma determinada rede social e viu uma foto em que você foi marcado(a). Nesta foto, você ficou com o rosto distorcido e não gostou nada do que viu. Escreva uma **mensagem privada** para que o colega que postou a foto e te marcou, de modo que o convença a retirar a foto da rede social.



0,0



2,5



5,0

As coisas não vão bem para você este ano e, para piorar, acabou de receber uma advertência por escrito da escola. Como bem sabe, os seus pais são muito rigorosos e, por isso, se viu diante de dilema: entregar ou não entregar a advertência para os seus pais. Como é uma pessoa honesta resolveu entregá-la, mas não teve coragem de fazer isso pessoalmente. Assim, escreva uma **carta** para os seus pais explicando o porquê da advertência e explicitando os seus planos de melhora.



0,0



5,0



10,0

Você e seu irmão mais novo estão sozinhos em casa, pois seus pais precisaram viajar por dois dias. Cada dia, um de vocês é o responsável por cuidar dos afazeres domésticos. Hoje é o dia do seu irmão, e para que ele não se esqueça do que tem que fazer, elabore uma **lista dos afazeres** do dia de seu irmão, desde o momento que ele acordar até a hora de dormir.



0,0



2,5



5,0

A professora de português passou um trabalho para ser realizado em grupo e você e seu amigo foram os escolhidos para representarem a equipe. O grupo se reuniu e pesquisou, mas apenas você foi escolhido para fazer a apresentação oral diante da turma. O grande dia chegou e você está bem preparado, pois quer demonstrar que é um bom aluno. Escolha um conteúdo da disciplina Língua Portuguesa que te atrai e o **explique** para os seus colegas.



0,0



2,5



5,0

Você descobriu uma foto de sua irmã em um grupo, de uma rede social, em que ela estava de roupas íntimas. No mesmo dia que isso aconteceu, resolveu perguntar para ela o que havia acontecido e como aquela foto havia sido postada naquele grupo. Foi então que descobriu que a decisão de postar a foto partiu de sua própria irmã. Após esta descoberta, você resolveu conversar com ela sobre as consequências da atitude que ela havia tomado. **Conte-nos como foi esta conversa** e qual foi a reação da sua irmã.



0,0



2,5



5,0

Semana passada, durante o recreio, você e seus colegas, sem querer, quebraram um dos vidros da janela da cantina da escola. Após este acontecimento os seus pais foram convocados para uma reunião e acabaram custeando parte do reparo. No outro dia, o vidro novo já estava na janela e, para evitar que o vidro recém-colado se soltasse, seus colegas e você resolveram fazer uma placa de advertência para alertar que o vidro havia sido recém-fixado. Você foi criativo e confeccionou **uma placa usando apenas a linguagem não-verbal**. Mostre a todos como ficou!



0,0



2,5



5,0

Sua mãe autorizou você a sair com seus colegas para uma festa que acontecerá na casa de um amigo conhecido da família. A sua mãe marcou hora para você retornar para casa: vinte e três horas. Você dançou, conversou, festejou e quando se lembrou de ir para casa, já era mais de meia noite. No outro dia cedo, a primeira coisa que a sua mãe faz, ao se levantar, foi cobrar explicações. Você então... Explique o que aconteceu para sua mãe.



0,0



2,5



5,0

Você autorizou seu filho a sair com alguns colegas para uma festa. Como ele ainda é muito jovem, marcou hora para ele retornar: vinte e três horas. Todavia, ele te desobedeceu e chegou bem depois do horário marcado. No outro dia cedo, o seu filho contou uma história, que você sabia que era mentira e, por este motivo, você então resolveu **conversar** com ele sobre quebra de confiança. Escolha um colega de outra equipe e simule esta conversa.



0,0



2,5



5,0

A tarefa desta semana é a elaboração, pela turma, de um jornal impresso. A sua equipe ficou de escrever uma reportagem sobre o alto número de adolescentes grávidas em sua cidade. Vocês pesquisaram e elaboraram uma reportagem bastante interessante. Agora só está faltando a manchete para o jornal. Escreva **uma manchete para um jornal** de forma que a notícia chame a atenção dos leitores e demonstre a abordagem da equipe diante do tema.



0,0



2,5



5,0

Hoje tem agendada uma entrevista de emprego para você. Será a primeira vez que você vai trabalhar. Como você é menor de idade, o seu horário de trabalho será apenas de meio expediente. Você conversou com o dono do escritório e lá você irá atender ao telefone, fazer serviços de banco e anotar recados. Durante a entrevista, o dono do escritório pediu para você produzir um **texto dizendo o motivo que o levou a procurar emprego** e quais são as suas expectativas em relação a ele. Então, o seu chefe está esperando...



0,0



5,0



10,0

Hoje a professora passou uma tarefa para fazer em casa, valendo dez pontos. Nesta tarefa, você teve que escrever um texto, descrevendo como foi o seu dia anterior, desde a hora que acordou até à hora de dormir, como se estivesse escrevendo uma **página do seu diário**. Então...comece a fazer a tarefa!



0,0



5,0



10,0

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

Após a criação e a separação das situações comunicativas em domínios discursivos, o próximo passo foi determinar como seria o aspecto visual dos cartões e o que mais constaria neles, uma vez que, para um jogo, o estímulo visual é muito importante, uma vez que o intuito é motivar e prender a atenção tanto dos alunos quanto dos professores. Assim, além da situação de comunicação, da cor específica de cada tipologia textual e da ilustração do verso, que vinculará um conjunto de cartões a dado domínio, inicialmente optamos por constar no cartão uma pontuação e um tempo determinados para cada tarefa, no entanto, após os testes de adequação e viabilidade a forma de marcar o tempo foi modificada, como será explicitado posteriormente.

Em relação à pontuação, para conferir maior dinamicidade, as tarefas foram separadas por uma pontuação que varia entre 05 e 10 pontos, dependendo do grau de complexidade de cada situação, ou seja, existem tarefas que valem no máximo 05 e outras que valem no máximo 10 pontos. Além disso, é possível atribuir à realização da tarefa o total de pontos, ou a metade deles, dependendo do desempenho dos alunos. Assim, como se viu, nos quadros de número 04 a 10, que se referem às situações comunicativas, a pontuação pôde ser ilustrada por meio de ícones (*emoticons/smiles*) que simbolizam o alcance ou não do objetivo proposto

pela situação comunicativa, o que confere um *status* mais atual ao jogo. Esta pontuação, como se sabe, será conferida pela equipe avaliadora, como se detalhará adiante.

A figura 07, a seguir, apresenta, como exemplo, um cartão comando (frente e verso) de cada domínio discursivo do jogo. Os cartões do protótipo foram confeccionados em tamanho 15 cm por 08 cm. Como se sabe, estes cartões receberam o nome de *cartões comando*, uma vez que é neles que estão os comandos para a execução das situações comunicativas.

**Figura 07:** cartões comando



Fonte: protótipo produzido pela pesquisa

### 5.3.5. Determinação de predominância tipológica

Como se sabe, a noção de tipologias textuais já dominou o ensino de Língua Portuguesa. Apesar de a tônica, atualmente, não ser essa, sabe-se que as noções de gênero e tipologia não podem ser concebidas em isolado, mas, sim, de maneira complementar e solidária.

Assim, determinadas as situações que fazem parte do jogo, julgamos que seria pertinente explicitar aos alunos que, numa dada situação, o mais apropriado poderia ser argumentar, no lugar de descrever ou narrar, por exemplo. A partir daí, surgiu a ideia de criar

simbologias de cores, no fundo do cartão, para indicar a(s) tipologia(s) predominantes nas situações, como ilustram os quadros 04, 05, 06, 07, 08, 9 e 10, cujas situações estão coloridas a partir da simbologia das tipologias disponibilizadas no quadro 12. Assim, se o fundo do cartão estiver verde, o aluno saberá que ali é melhor expor, se estiver azul, entenderá que o melhor é argumentar e assim por diante.

A partir daí, foi preciso identificar as tipologias predominantes em cada situação e determiná-las nos cartões por meio de cores. Essa atividade foi realizada com a colaboração de um grupo de estudo constituído por 05 professores do ensino fundamental<sup>13</sup>, dentre eles, esta pesquisadora.

Ressaltamos, contudo, que reconhecer que gêneros são formas flexíveis e mutáveis nos leva a pensar que não se pode dizer que determinados gêneros só podem ocorrer por meio de determinadas tipologias ou que dadas tipologias comporão dados gêneros de maneira exclusiva. Como sustentam Schneuwly e Dolz (2004), não é possível classificar o gênero de maneira absoluta dentro de um agrupamento ou tipo textual, mas é possível, sim, dizer que existem tipologias prototípicas ou predominantes em dado texto concreto. Portanto, as instruções do jogo deverão deixar claro que a indicação da tipologia textual é uma sugestão que pode ou não ser seguida pelo aluno, não um procedimento mandatório em que a inobservância resulta em erro.

Além disso, a opção feita pelo uso de uma cor específica para cada tipologia textual predominante tem a intenção de demonstrar ao aluno: primeiro, que cada gênero apresenta uma tipologia preferencial (mas não única, uma vez que é possível ocorrer heterogeneidade tipológica) e, segundo, que uma mesma esfera costuma apresentar uma diversidade de gêneros e tipos textuais. No entanto, a proposta do jogo é apresentar tudo de maneira natural, não sendo a classificação tipológica uma determinante.

### **5.3.6. Cartões Coringa**

Como dito, sabemos das inúmeras contribuições que a utilização de jogos didáticos no contexto escolar pode trazer para que ocorram mudanças tanto no processo de ensino-aprendizagem quanto no comportamento dos alunos. Assim, o jogo pode, além de ensinar a

---

<sup>13</sup> Agradecemos aos professores Ana Paula Ferreira de Queiroz, Danúbia da Costa Teixeira, Fábio José Gonçalves e Gilvan Mateus Soares, alunos do Mestrado Profissional em Letras, na ocasião da pesquisa, pela contribuição durante o grupo de estudo sobre a tipologia das situações comunicativas contempladas no jogo.



desenvolver a autonomia, ensinar a desenvolver também o espírito de competição saudável. Para que esta competição seja estimulada, o jogo precisa contemplar elementos imprevisíveis que demandam descontração, desafios inusitados, regras desafiadoras e alguma surpresa, conferindo a ele um aspecto mais dinâmico e atrativo.

Para este fim, além dos *cartões comando* e *miscelânea*, criamos também uma espécie de *cartões coringa*, em que as situações demandam sorte ou não, indicando perda ou ganho de pontos ou situações divertidas que demandam uma maior criatividade dos alunos.

Vejamos, no quadro 10, as situações que são contempladas nos *cartões coringa* do jogo.

**Quadro 11:** Situações que constam nos cartões coringa.

1. Escolha um cartão do domínio comercial. Essa situação deverá ser executada em forma de poema.
2. Escolha um cartão do domínio lazer. Você deverá executar esta situação como se estivesse narrando um jogo de futebol.
3. Que pena, está sem sorte! Você ficará esta rodada sem jogar.
4. Escolha um cartão do domínio publicitário e inverta a modalidade de expressão: se a atividade for escrita, execute-a oralmente; se for oral, execute-a por meio da escrita.

5. A sorte ou o azar estão rondando você. Gire a roleta novamente e descubra se teve sorte ou azar.

6. Escolha um cartão do domínio educacional/instrucional e execute a situação cantando.

7. Escolha um jogo que seja de sua preferência e repasse as regras básicas, cantando.



0,0



5,0



10,0

8. Você tem uma bicicleta que está com você desde que era criança. O afeto por sua bicicleta é tão grande que você a apelidou de magrelinha. No entanto, como ela já está pequena para você, terá que vendê-la. Para isso, precisará escrever um anúncio para os classificados do jornal de sua cidade. Diante do afeto que nutre pela magrelinha, você resolveu produzir o **anúncio em forma de poema**. Vamos lá.



0,0



5,0



10,0

9. Escolha um cartão do domínio de sua preferência e execute a tarefa.

10. Escolha uma equipe para ficar uma rodada sem jogar.

11. A sua função agora é a de tentar vender ingressos para um show de rock na porta do maior supermercado de sua região. Faça isso como se estivesse **anunciando um funeral**.



0,0



5,0



10,0

12. Você irá rodar a roleta mais uma vez e executará a tarefa solicitada. Se você atingir o objetivo proposto, terá o direito de somar cinco pontos a mais na tarefa realizada.




13. Você irá rodar a roleta mais uma vez e executará a tarefa solicitada. Se você atingir o objetivo proposto, terá o direito de somar cinco pontos a mais na tarefa realizada, se não atingir o objetivo proposto, perderá cinco pontos do total somado até o momento.

14. Você irá rodar a roleta mais uma vez e executará a tarefa solicitada. Se você não atingir o objetivo proposto, terá que diminuir cinco pontos do total somado até o momento.

15. Retire um cartão do domínio comercial e o produza em tom de humor.

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

### 5.3.7. Placas de avaliação

Para completar o jogo, ainda elaboramos 03 (três) placas contendo expressões simbolizadas por *emoticons/smiles*, que serão utilizadas pela equipe de avaliadores para dar o veredicto quanto à atividade desenvolvida pela equipe jogadora: a) atingiu o objetivo, *smile* com a boca aberta - (); b) não atingiu o objetivo, *smile* com a boca em forma de traço reto - (); c) atingiu parcialmente o objetivo, *smile* com a boca em forma de traço curvado para cima - () , dando um aspecto mais divertido ao jogo. A equipe, após analisar a atividade, levantará uma plaquinha indicativa da avaliação, como ilustra a figura a seguir.

**Figura 08:** placas de avaliação
















Fonte: protótipo produzido pela pesquisa

### **5.3.8. Quadro de acompanhamento**

Como dito anteriormente, o jogo é composto também pelo quadro de acompanhamento, cujo objetivo é o de passar uma visão geral do andamento do jogo, como também apresentar as informações que são pertinentes a ele. Nele constam as seguintes informações: identificação das equipes (cada equipe se registra com um nome ficcional), controle da pontuação (cada atividade realizada recebe um número de pontos predeterminados), tabela com uma numeração de 01 (um) a 10 (dez), representando os domínios discursivos e as instruções do jogo indicados pela roleta, o número 01 (um) representa o domínio comercial, o número 02 (dois) a instrução passe a vez, número 03 (três) o domínio ficcional e assim sucessivamente.

Além de fornecer uma visão clara do andamento do jogo, o quadro de acompanhamento objetiva ainda fazer com que os alunos aprendam a associar e a interpretar dados em tabelas, uma vez que este é um gênero pouco explorado nas aulas de Língua Portuguesa. O quadro do protótipo em questão foi feito de material plastificado, para que as anotações pudessem ser escritas com um pincel para quadro branco e, posteriormente, apagadas, vide quadro 12.

**Quadro 12:** quadro de acompanhamento do jogo *Linguagem, Interação e Ação*

QUADRO DE ACOMPANHAMENTO							
Rodadas	Equipe	Equipe	Equipe	Equipe	Equipe	Equipe	Equipe
	A	B	C	D	E	F	G
1ª.							
2ª.							
3ª.							
4ª.							
5ª.							
6ª.							
7ª.							
8ª.							
9ª.							
10ª							
Total							
ROLETA							
<b>1</b> Publicitária 	<b>2</b> Passa a vez 	<b>3</b> Comercial 	<b>4</b> Interpessoal 	<b>5</b> Ficcional 			
<b>6</b> Lazer 	<b>7</b> Passa a vez 	<b>8</b> Instrucional 	<b>9</b> Miscelânea 	<b>10</b> Coringa 			
TIPOLOGIA							
Narrar	Expor	Instruir	Argumentar	Descrever			
PONTUAÇÃO							
							
Nenhum ponto	Metade dos pontos		Total dos pontos				

Fonte: protótipo elaborado pela pesquisa

### 5.3.9. Aspectos visuais

Na sociedade multimodal em que vivemos, na qual palavras, imagens, sons, cores e formas se misturam, passamos a produzir textos para serem lidos, sentidos, vistos e ouvidos. Por isso, além do conteúdo do jogo, o aspecto visual é muito importante para motivar a ação de jogar. Desta forma, durante a elaboração e a confecção do protótipo, houve uma preocupação com a apresentação do mesmo.

Como dito, o jogo apresenta seis domínios discursivos (publicitário, comercial, lazer, ficcional, interpessoal e instrucional). Para cada domínio, foram produzidas 15 situações deflagradoras de atividades de expressão, o que totaliza 120 cartões de situação de comunicação no jogo em questão.

Em termos organizacionais, prevemos a necessidade de uma caixa que comportará o jogo ser dotada de espaços próprios para o armazenamento de cartões de cada tipo, para facilitar o manuseio no momento do uso. Na aplicação com o protótipo, os cartões foram armazenados por domínios discursivos em distintos envelopes. Essa organização se mostrou altamente produtiva.

Além da acomodação dos elementos composicionais do jogo, pensamos também em confeccionar um produto colorido e que chamasse a atenção tanto dos alunos quanto dos professores. Assim, tanto na caixa como nas placas e nos cartões foram utilizadas cores e imagens, a nosso ver, divertidas.

Por tratar-se de um protótipo para fins de pesquisa, selecionou-se, para os cartões, imagens de domínio público, mas prevê-se a necessidade de utilizar imagens mais criativas, no produto final. A figura a seguir ilustra a caixa e os componentes produzidos para o protótipo.

**Figura 09:** A Caixa do protótipo



Fonte: protótipo produzido pela pesquisa

**Figura 10:** Elementos que compõem o protótipo



Fonte: protótipo produzido pela pesquisa

Para finalizar o processo criativo, desenvolvemos um manual de instrução, cujo objetivo é o de transmitir as regras do jogo de maneira resumida, para ser utilizado pelo professor-mediador. Este manual enumera as regras de maneira simples de forma a promover um diálogo do professor/mediador com o jogo. Assim, antes de começar a jogar o professor irá manuseá-lo e entender o jogo de forma dinâmica.

#### **5.3.10. Dinâmica inicial**

A seguir será relatada a primeira dinâmica elaborada para o jogo. Ressaltamos, contudo, que se trata de uma projeção elaborada antes dos testes de viabilidade e adequação. Como se verá, importantes alterações foram feitas, após tais testes.

A princípio, a dinâmica do jogo determinava que um grupo rodasse a roleta, sorteasse um cartão comando e realizasse a atividade de expressão oral ou escrita determinada. Cada equipe jogadora tinha o direito de fazer pelo menos uma pergunta por rodada para a equipe de apoio, que prestaria a função de esclarecer eventuais dúvidas.

Em cada cartão comando havia uma determinação de tempo máximo para a realização da atividade, que deveria ser seguido e, após o término desse tempo, o texto passaria para a equipe de correção, que ficaria a cargo de fazer a correção ortográfica do texto.

Após o texto corrigido, este passaria para o julgamento da equipe de avaliadores. Esta equipe, juntamente com o professor, deveria analisar a adequabilidade do texto em relação ao que havia sido proposto pela situação comunicativa. Após o julgamento, a equipe de avaliadores levantaria uma placa indicativa determinando a pontuação de cada grupo.

Assim, após o término das atividades de uma equipe, partia-se para a próxima equipe e assim sucessivamente, até que o número de rodadas determinadas pelo professor-mediador fosse concluído.

Com a elaboração da dinâmica e das regras, concluímos, então, a parte física e criativa da primeira versão do jogo e, com isso, passamos, então, para a fase da aplicação, cujo objetivo principal foi analisar a adequabilidade e a viabilidade do protótipo em sala de aula.

As primeiras aplicações foram feitas pela pesquisadora e as demais por outros professores em turmas e momentos diversificados, em uma escola pública do norte do estado de Minas Gerais, para que pudessemos analisar algumas questões, que precisavam da



interação dos jogadores para começar a serem respondidas, tais como: qual o tempo necessário para o desenvolvimento das tarefas? Para se chegar ao fim do jogo, quantas aulas seriam necessárias? O jogo poderia ser feito em etapas, para não ficar cansativo? A escrita, mesmo em situação de jogo, requer tempo e ambiente adequado? Como determinar o tempo adequado para cada produção? Como abordar os erros ortográficos? Eles seriam corrigidos ou não e quem faria isso? Como tornar significativa a relação dos gêneros com os domínios de origem? Por fim, qual é o real papel do professor no momento do jogo?

O momento da aplicação, que será relatado a seguir, além de servir para fazer os ajustes necessários ao protótipo e à dinâmica, serviu também para avaliar as contribuições que o jogo pode trazer para o processo de ensino de gêneros/textos na sala de aula.

## **6. TESTE DE ADEQUAÇÃO E VIABILIDADE**

A seguir descreveremos a realização do teste de viabilidade e da adequação das situações, para verificarmos *in loco* como a reação dos alunos e dos professores-mediadores ao participarem do jogo, uma vez que só os testes poderiam dizer se o jogo seria pertinente ou não para os alunos do sexto ao nono anos do ensino fundamental de escolas publicas.

A aplicação do jogo em sala de aula nos possibilitou verificar o que seria necessário modificar, adaptar ou reafirmar no protótipo e na dinâmica do jogo. Para tanto, realizou-se a aplicação do jogo em seis turmas do Ensino Fundamental<sup>14</sup>: duas do sexto ano, três do sétimo e uma do oitavo ano, contanto, para tanto, com a participação de três professores (entre elas, a pesquisadora). Os dados obtidos serão relatados a seguir.

### **6.1. Adequação das situações**

Inicialmente, tivemos a preocupação de produzir situações comunicativas que tivessem como objetivo a produção de textos variados. No entanto, após vários estudos, pesquisas e discussões, percebemos que muitas situações continuavam com propósitos demasiadamente escolarizados. Assim, fizemos a reelaboração das mesmas, de modo que ficassem menos escolarizadas, mas preservando algumas para este fim, uma vez que o contexto escolar também pede situações próprias daquele ambiente. Durante a elaboração e reescrita das situações, preocupamo-nos também em prover certo equilíbrio entre situações orais e escritas, entre o conforto do conhecido e a descoberta do novo e entre o básico e o elaborado.

No momento da aplicação, percebemos que havia algumas situações que demandavam maior criatividade do grupo e outras que precisavam ser associadas aos conhecimentos prévios dos alunos para serem realizadas, uma vez que foram elaboradas a partir de fatos e experiências consideradas comuns em contextos de escolas públicas.

---

<sup>14</sup> Local de realização da aplicação: Escola Estadual Professora Marieta Amorim Vieira. Buritizeiro –MG.

Durante a primeira aplicação, percebemos que os alunos de uma turma do sexto ano encontraram algumas dificuldades para progredir, pois, segundo os aplicadores, algumas situações estavam muito avançadas para a turma, uma vez que a maioria dos alunos daquela turma ainda não conseguia ler e compreender o que foi lido com proficiência e desenvoltura. Durante a segunda aplicação, nesta mesma turma, foi feita uma seleção para se utilizar as situações que mais se adequavam à realidade da turma. Assim, concluímos que, em turmas com este perfil, o professor precisará selecionar as situações que mais se adéquem a ela, desta forma, teremos a possibilidade de flexibilização das situações e, com isso, o professor pode utilizar apenas aquelas que achar necessário e assim aumentar ou diminuir o grau de dificuldade, quando precisar.

O teste feito nas turmas de sétimo e oitavo anos ocorreu sem maiores dificuldades em relação às situações, no que tange às dificuldades de leitura e compreensão do que foi lido.

## **6.2. Alterações na formação de equipes**

Outra constatação feita, após a aplicação, refere-se à divisão das equipes. Inicialmente, a dinâmica do jogo sugeria que se dividisse a turma em no mínimo 06 (seis) equipes, sendo uma equipe de apoio, uma corretora, uma avaliadora e pelo menos três jogadoras.

No entanto, durante a primeira aplicação, percebemos que, mesmo com incentivo, os alunos que participavam da equipe corretora e da equipe de apoio não ficavam satisfeitos com tais funções, pois pediam a todo o tempo para participar da equipe de jogadores. Segundo os alunos, “as situações faziam com que eles se movimentassem mais, além de ser mais divertido”.

Assim, observamos ainda que a equipe de correção realmente ficava muito tempo ociosa e, quando começava a corrigir, ficava muito preocupada em procurar erros de maneira pormenorizada, ocasionando uma demora no desenrolar do jogo, gerando conversas paralelas e indisciplina. A equipe de apoio, por sua vez, também ficava muito tempo sem atividade, o que gerou impaciência nos alunos e dificultou o acompanhamento do professor às outras equipes.

Visando atender ao pedido dos alunos, uma vez que a interação e a diversão são elementos fundamentais ao jogo, como também minimizar os riscos de se gerar indisciplina

na sala de aula, foi necessário, então, rever esta divisão, ficando a separação da turma em equipes da seguinte forma:

- Uma equipe avaliadora, com o mesmo número de membros da equipe jogadora, que seria para análise das respostas, com as mesmas funções propostas anteriormente;
- Os demais alunos farão parte das equipes jogadoras, sendo no mínimo três e no máximo cinco membros em cada equipe;

Foi preciso, portanto, neste primeiro momento de testes, excluir a equipe de apoio, que ficava demasiadamente ociosa, e a equipe corretora, que demorava muito para concluir a correção dos textos, ocasionando dispersão e indisciplina.

Assim, já na segunda aplicação, o sistema de divisão das equipes foi refeita e o resultado foi melhor, ou seja, com a eliminação das equipes citadas, o professor-mediador ficou com o papel de apontar erros ortográficos gritantes<sup>15</sup> e apoiar/tirar dúvidas das equipes, quando solicitado<sup>16</sup>, enquanto a equipe avaliadora ficou encarregada do papel de analisar e julgar as tarefas executadas. Com isso, ficamos com uma equipe de avaliadores e os demais alunos foram distribuídos nas equipes jogadoras, assim conseguimos agilizar o processo, controlar melhor a dinâmica da sala de aula e ainda fazer com que os alunos ficassem mais animados em participar do jogo.

Inicialmente, tínhamos a preocupação de que a equipe de avaliadores tivesse problemas em conseguir analisar algumas situações, quando estas não fossem do conhecimento deles. Assim, criaríamos fichas-conceito para que esta equipe se orientasse. No entanto, estas fichas não conseguiram sanar as dificuldades dos alunos, pois, para muitos alunos, mesmo com a ficha em mãos, ainda havia a necessidade da explicação do professor, para que houvesse entendimento.

A solução partiu de uma sugestão de um dos professores aplicadores: além de corrigir (apenas o que fosse estritamente necessário) e apoiar (tirar dúvidas eventuais), a outra função do professor-mediador seria a de explicar as características dos gêneros que não fossem conhecidos e exemplificar para todos os alunos, ou seja, a explicação valeria tanto para as equipes jogadoras quanto para a equipe de avaliadores. Assim, eliminamos uma possível ficha

---

<sup>15</sup> São erros considerados primários que às vezes são cometidos por falta de atenção ou por confusão entre os sons das letras e sua grafia. Exemplo: “caza” ao invés de casa, “difício” ao invés de difícil, dentre outros.

<sup>16</sup> A função do professor no jogo será explicitada mais detalhadamente na seção 6.4.

conceitual para a equipe de apoio e criamos uma para o professor. No entanto, esta ficha ficará a cargo de outro pesquisador, como explicitaremos nas considerações finais deste trabalho.

Após as aplicações, portanto, percebemos que a equipe de avaliadores, com uma intervenção moderada do professor-mediador, conseguiu atingir os objetivos, pois os mesmos conseguiram perceber o que cumpria o objetivo comunicativo e o que não cumpria.

### **6.3. Alterações na dinâmica do jogo**

Outra mudança que aconteceu após os testes em sala de aula foi o modo e sequência do sorteio e realização das tarefas, de acordo com o proposto na dinâmica inicial, no item 5.3.10.

A dinâmica relatada (que determinava que uma equipe terminasse o seu processo de produção para a outra iniciar) foi realizada em algumas turmas, mas demandou muito tempo, o que dispersou um pouco os grupos.

É interessante ressaltar que, dessa vez, a solução partiu dos próprios alunos: eles sugeriram que todos os grupos de jogadores sorteassem a situação e realizassem as tarefas ao mesmo tempo. Por exemplo: todas as equipes sorteariam uma carta na roleta e teriam o mesmo tempo (dez minutos) para cumprir a tarefa, como uma espécie de gincana (mas a finalização de uma equipe não interrompe o tempo da outra equipe, esclarecemos). Assim, todos começariam a escrever ou pensar na verbalização da tarefa ao mesmo tempo, tendo o mesmo tempo para realizar as tarefas. Após isso, cada equipe por vez iria apresentar a situação aos colegas e à equipe avaliadora, ou seja, ler o cartão da situação e apresentar a tarefa realizada. Com esta dinâmica, todas as equipes passaram a prestar mais atenção nas apresentações e as rodadas aconteceram de forma mais rápida e divertida.

A partir dessa modificação, resolvemos a questão do tempo<sup>17</sup> de cada tarefa, o professor pôde auxiliar todas as equipes, assim como a verbalização das apresentações pôde ser apreciada por todos.

Portanto, durante a aplicação, pudemos verificar que:

---

<sup>17</sup> Inicialmente, pensou-se em determinar um tempo específico para cada atividade de expressão. Esse tempo deveria vir no cartão comando. Com a realização consecutiva, o tempo foi padronizado em dez minutos para a realização de todas as situações comunicativas.

- a) A roleta, mesmo reciclada, chamou muita atenção, por ser novidade para alguns alunos de escola pública. Todos queriam participar dos sorteios;
- b) Os cartões estavam em um tamanho adequado para leitura, mas talvez, para produção em larga escala, pode ser necessário diminuí-los, para serem acomodados em uma caixa mediana;
- c) O professor pôde organizar e determinar previamente o número de rodadas por aula;
- d) O jogo pôde ser interrompido e retomado em outra aula sem qualquer problema, bastando o professor anotar (ou deixar no quadro de acompanhamento) a pontuação em que as equipes pararam na aula anterior, para retomar o jogo na próxima aula. No entanto, supomos que o ideal seria a aplicação em aulas geminadas (dois horários juntos);
- e) Contar o tempo para a execução da tarefa fez com que as equipes ficassem animadas e empolgadas;
- f) O sistema de pontuação foi pertinente e foi uma motivação a mais para que as equipes jogassem, pois despertou um saudável senso de competitividade nas equipes;
- g) O ambiente escolar e a interação entre os alunos serviu como fonte de produção de conhecimentos, como prevíamos;
- h) O professor não foi o detentor do saber e sim o mediador das produções;
- i) As situações de comunicação e os gêneros que os alunos não conheciam não foram empecilho para a execução das tarefas, na medida em que houve a intervenção/contribuição do professor-mediador;
- j) O trabalho em equipe foi pertinente, na medida em que os membros foram obrigados a se organizarem (por causa do tempo), conseguiram aceitar a opinião do outro e reconheceram que precisaram de todos para que a tarefa fosse executada. Com isso, os alunos conseguiram desenvolver um trabalho em equipes de maneira que a produção ocorreu coletivamente.
- k) A intervenção (apoio e correção superficial) do professor teve um papel fundamental no processo colaborativo de produção de conhecimento;

- 1) A partir do jogo, o professor pôde ainda identificar quais gêneros precisam ser ensinados em determinada turma e quais já estão consolidados, auxiliando no processo de ensino de gênero ou por meio deles no contexto escolar.

Por fim, pudemos perceber que o protótipo do jogo didático *Linguagem, Interação e Ação* teve a capacidade de estimular a curiosidade, a iniciativa de participação e a autoconfiança do aluno. Na mesma medida, como afirma Vygotsky (1991, p. 102), pôde também incentivar “o desenvolvimento de habilidades linguísticas, mentais e de concentração”, além de exercitar tanto as interações sociais quanto o trabalho em equipe.

#### **6.4. A função do professor no jogo**

A proposta inicial do jogo era que o professor tivesse um papel de participante na equipe de avaliadores e de observador das demais equipes do jogo, uma vez que visamos ao desenvolvimento da autonomia do aluno.

No entanto, quando da aplicação, percebemos que o professor teria uma melhor função se ele se tornasse o mediador do jogo, ou seja, uma espécie de facilitador do processo.

Essa mudança ocorreu devido à necessidade de o professor estar mais próximo de todas as equipes, uma vez que, no momento em que as equipes se deparavam com um gênero cujas características não eram conhecidas, ou com situações que demandavam maior capacidade de organização e de distribuição de tarefas, os mesmos solicitavam a presença do professor.

Por outro lado, os professores também sentiam a necessidade de estar mais perto de todas as equipes e de orientá-los da mesma maneira.

Por isso, o professor ficou com a função de apoiar todas as equipes, como também a de corretor de erros gritantes, como dito, durante a produção do texto. Essa correção seria apenas em forma de apontamentos, de modo que objetivasse apenas chamar a atenção dos alunos, para que eles passassem a ter mais cuidado ao escrever. Ressaltamos, contudo, que a proposta desta pesquisa não é a de transformar o professor em um corretor ortográfico, uma vez que, de acordo com os objetivos e as perspectivas teóricas deste trabalho, isto se tornaria uma incoerência. Ao propormos o apontamento dos erros considerados primários, nesta

pesquisa, estamos visando a uma análise superficial dos textos, pelo professor-mediador, durante o jogo, de modo que ele mostre aos seus alunos a necessidade de escrever para o outro entender, buscando, assim, facilitar a compreensão dos textos produzidos por um, mas que será lido por outrem.

Assim, é possível que, após o jogo, o professor recolha os textos produzidos para, em momento propício, analisá-los em conjunto com a turma ou com cada grupo. As formas de intervenção em relação à correção dos textos, contudo, ficarão a critério do professor.

O professor-mediador também atuará na gestão do sorteio das equipes e das situações comunicativas. O controle do tempo e as anotações no quadro de acompanhamento, contudo, poderão ser delegadas a um aluno.

O apoio acontecerá durante todo o jogo, quando solicitado pelas equipes, na forma de explicação/resposta às perguntas feitas pelas equipes jogadoras.

Após conjugar as alterações favorecidas pelo teste de viabilidade às percepções sobre a dinâmica do jogo, apresentamos, a seguir, a dinâmica e regras finais, tais quais deverão ser apreciadas pelos professores-mediadores.



## **7. COMO UTILIZAR O PROTÓTIPO DO JOGO *LINGUAGEM, INTERAÇÃO E AÇÃO***

Antes de começar o jogo, o professor necessitará dividir a turma em equipes. Sendo assim, descreveremos os passos desta divisão.

### **7.1. Formação das equipes**

#### **a) Equipes Jogadoras**

Estas equipes executam as tarefas de expressão e são formadas por no mínimo três e no máximo cinco membros, para uma melhor participação de todos.

As tarefas a serem executadas por estas equipes são: primeiro rodar a roleta; segundo, sortear o cartão específico do domínio discursivo; terceiro, ler a atividade, discutir e materializar o texto em questão.

Apesar de a produção ser coletiva, a equipe deve escolher um sujeito para, em cada rodada, girar a roleta e materializar o texto em sua letra ou voz. Assim, a sequência da participação dos membros das equipes deverá ser organizada entre eles, desde que nenhum membro repita a atividade antes de todos a realizarem.

#### **b) Equipe de avaliadores**

Esta equipe, que terá o mesmo número de participantes que as equipes jogadoras, ficará incumbida de analisar a adequação ou a inadequação dos textos produzidos à situação de comunicação proposta. Esta equipe irá analisar cada produção e julgá-la como tendo atingido o objetivo proposto totalmente, parcialmente, ou como não tendo atingido o objetivo. Neste momento, os alunos terão a oportunidade de consultar o professor para maiores esclarecimentos, quando houver necessidade. Além disso, o professor será o mediador da discussão e recomenda-se que faça questionamentos aos alunos, como: vocês acham que está faltando alguma coisa? O que é mais importante analisar neste texto? Tem sentido ou lógica? O texto conseguiu convencê-los?

Após a discussão da equipe, um membro da equipe avaliadora levantará uma placa contendo *emoticons* que correspondem às avaliações: atingiu o objetivo proposto, não atingiu o objetivo proposto ou atingiu parcialmente o objetivo proposto, conforme dito anteriormente (ver figura 8). Se o professor perceber que a equipe avaliadora está fazendo a análise do texto inadequadamente, o mesmo poderá intervir antes de as placas serem levantadas.

Quando a equipe avaliadora considerar que a equipe jogadora não atingiu o objetivo proposto ou o atingiu parcialmente, será preciso justificar o parecer, devendo um dos membros explicar o(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) a equipe não conseguiu cumprir a tarefa. No entanto, se a equipe avaliadora não conseguir ou souber avaliar o texto produzido, o professor poderá fazê-lo.

## **7.2. Dinâmica do jogo**

A seguir, apresentaremos a dinâmica definitiva do jogo. No entanto, nada impede que o professor faça as adaptações que achar necessárias para adequá-lo à sua turma.

Para este protótipo, desenvolvemos e confeccionamos uma roleta, 130<sup>18</sup> cartões, sendo 105 (cento e cinco) cartões comando, 15 (quinze) cartões coringa e 10 (dez) cartões sorteio, um quadro de acompanhamento do jogo, três placas indicativas e um manual de instruções.

Como boa parte dos jogos, este também necessita de uma preparação anterior ao início da partida, assim sugerimos:

### **a) Antes do Jogo, recomenda-se:**

1. A leitura de todo o manual de instrução pelo professor, para explicitar a dinâmica do jogo e combinar regras com toda a classe;
2. Organizar a sala de aula, dividindo a turma em equipes. Caso haja um grupo maior, recomenda-se que, após o sorteio da função das equipes, um membro se desloque para a equipe de avaliadores, ou fique como auxiliar do professor-

---

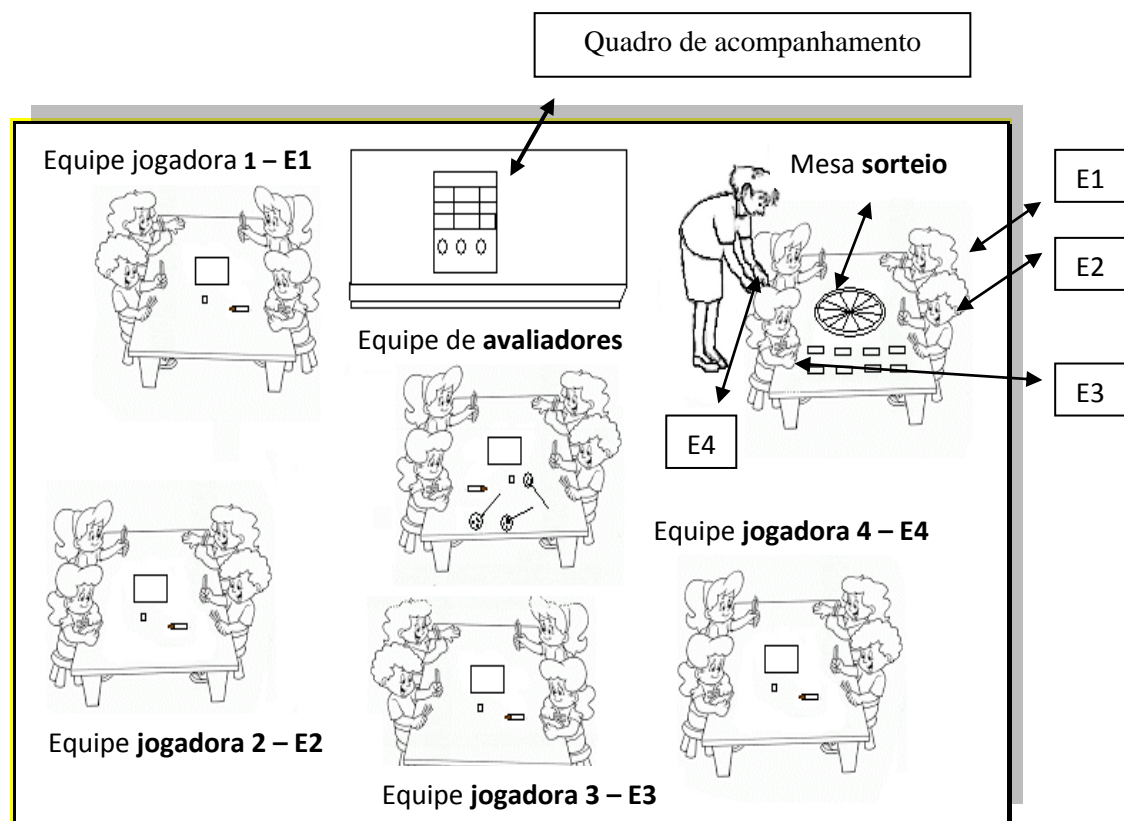
<sup>18</sup> Por se tratar de um protótipo, o número de situações de comunicação atendeu aos testes. Contudo, prevê-se aumentar esse número, caso este jogo chegue às salas de aulas das escolas públicas mineiras.

mediador. Portanto, é fundamental que as equipes jogadoras tenham o mesmo número de participantes.

3. Colocar em uma mesa separada a roleta e os cartões comando, que deverão estar separados por domínios discursivos (ou desenhos) e dispostos um abaixo do outro, com a face do desenho para cima. À medida que forem escolhidos, serão retirados do montante, para evitar que sejam escolhidos novamente;
4. Distribuir os cartões sorteio virados em outra mesa para que um representante de cada equipe vire um cartão. Esse sorteio servirá para definir a função das equipes (jogadoras ou avaliadora). Desta forma, o professor-mediador deverá observar o número de equipes formadas e colocar o número exato de cartões, sendo que apenas um deles será diferente, ou seja, um será para a equipe avaliadora e os demais cartões para as equipes jogadoras;
5. Organizar o sorteio da ordem em que as equipes apresentarão as tarefas. Para isto, cada equipe elege um representante para rodar a roleta e aquele que tirar o **número maior** será a primeira equipe a apresentar a tarefa, o segundo número maior será a segunda equipe e assim sucessivamente;
6. Determinar o número de rodadas de acordo com o número de equipes, sendo o número mínimo de rodadas igual ao número total de jogadores. Exemplo: se houver três jogadores em cada equipe e alunos, o mínimo de rodadas a serem executadas deverá ser de três, para que todos os jogadores participem como apresentadores pelo menos uma vez. Com esta divisão, também ficará mais fácil para o professor interromper o jogo e recomeçar no outro dia. Nesse caso, o professor poderá determinar o número de rodadas por aula, por exemplo;
7. Organizar as equipes jogadora e a avaliadora, de modo que tenham em mãos, pelo menos: papel para rascunho, lápis e borracha;
8. Organizar a escolha dos nomes das equipes. Estes nomes servirão para a identificação das equipes.

A seguir, apresenta-se uma proposta de organização da sala, para a realização do jogo

**Figura 11:** Sugestão de posicionamento das equipes em sala de aula



Fonte: figura elaborada pela pesquisa

Esclarecemos que, no momento do sorteio, cada representante de uma equipe deverá deslocar-se para a mesa de sorteio. Após todas as equipes retirarem o seu cartão, os membros retornarão às suas equipes, levando consigo o cartão-comando da atividade de expressão de sua equipe.

**b) Durante o jogo – regras:**

1. O professor-mediador organiza, por meio de sorteio na roleta, a ordem das equipes. Desta forma, um membro de cada equipe roda a roleta, para determinar a sua sorte, e então, a equipe que tirar o número maior começa e assim sucessivamente;
2. Ao girar a roleta, o membro da primeira equipe retira o cartão (mas não o lê) e aguarda até que o membro da última equipe faça o mesmo;
3. Ao término do sorteio de todas as equipes, os representantes voltam para suas equipes

- e apresentam o cartão à equipe, que começará a discutir a realização da atividade por um tempo igual ou inferior a 10 (dez) minutos;
4. Mesmo que algum grupo termine antes do tempo, ele terá que aguardar o término do tempo determinado e respeitar a ordem de apresentação;
  5. **Durante todo o jogo**, cada equipe poderá pedir a extensão do tempo, por até cinco minutos, **apenas uma vez**, neste caso, o tempo se estende a todas as equipes;
  6. Durante o jogo, as equipes poderão realizar perguntas ao professor-mediador, quando necessário;
  7. O professor-mediador deverá orientar todas as equipes quanto ao término do tempo, ou determinar que um aluno o faça (a critério do professor-mediador);
  8. O professor-mediador poderá percorrer a sala fazendo uma pequena “varredura ortográfica<sup>19</sup>” nos textos de todas as equipes;
  9. Após o término do tempo, os grupos deverão verbalizar as situações sorteadas e a atividade desenvolvida, obedecendo a ordem do sorteio;
  10. Durante a apresentação de uma equipe, as demais deverão manter a atenção e permanecer em silêncio, respeitando a vez de cada um. Caso isso não ocorra, a equipe que atrapalhar estará sujeita a advertência e, em casos mais graves, poderá sofrer a perda de parte da pontuação da equipe, ficando a critério do professor-mediador;
  11. Após a apresentação de cada grupo, a equipe avaliadora irá fazer a análise da apresentação da situação e levantará a placa indicativa referente ao julgamento feito. Caso a equipe julgadora chegue ao resultado de que o grupo não atingiu o objetivo proposto, ou que o atingiu parcialmente, esta deverá se justificar oralmente;
  12. O professor-mediador, então, irá anotar no quadro de acompanhamento o valor alcançado pela equipe, que estará escrito no cartão sorteado por ela, ou determinar que um aluno o faça (à critério do professor-mediador);
  13. O término da rodada acontecerá após a apresentação e o julgamento de todas as equipes, a partir daí, o professor-mediador poderá convocar os representantes das equipes para o sorteio da próxima rodada;

---

<sup>19</sup> Entende-se por varredura ortográfica como sendo uma análise rápida dos textos, durante a sua produção para análise de erros considerados gritantes ou recorrentes.

14. Se na última rodada tiver mais de uma equipe com a mesma pontuação, ambas deverão fazer uma tarefa de desempate. A tarefa de desempate será sorteada e avaliada unicamente pelo professor-mediador. As duas equipes executarão a mesma tarefa e sairá vencedora aquela que produzir o texto mais adequado à situação de comunicação descrita.

### **7.3. Observações:**

- Ganhará o jogo a equipe que fizer mais pontos após o término de todas as rodadas determinadas pelo mediador;
- O jogo poderá ser interrompido e reiniciado após cada rodada, para que possa ser adaptado à carga horária escolar;
- Sugere-se que o professor-mediador incentive a participação da turma, por meio de alguma premiação para a equipe ganhadora e para a equipe avaliadora (à critério do professor-mediador e da direção da escola);
- O quadro de acompanhamento é uma sugestão. Se o número de equipes for superior à quantidade prevista no quadro, o professor-mediador (ou quem ele determinar) poderá fazer as anotações referentes a pontuação no quadro negro/branco, ou outro local que seja visível para todas as equipes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui relatada objetivou produzir um jogo de linguagem alicerçado nas funções sociais de gêneros textuais/discursivos, para ser utilizado em sala de aula do ensino fundamental como ferramenta didática que visa envolver os alunos em um ambiente de ludicidade que favoreça tanto a produção quanto a compreensão de gêneros textuais/discursivos, de modo a permitir que os alunos construam cooperativamente conhecimentos entre seus pares.

A escolha por um jogo de linguagem foi atribuída à constatação de que a prática de produção de texto, no Ensino Fundamental, é, em grande medida, mecânica, artificial e dominada sempre pelos mesmos gêneros, fato que causa apatia e desinteresse nos alunos, além de, conseqüentemente, baixo desempenho em atividades de expressão.

Visando abrir espaços para os jogos de linguagem como instrumentos de ensino de língua materna, a pesquisa privilegiou a interação entre os alunos em eventos comunicativos diversos, dentro de um ambiente escolar motivador e integrado às atividades de expressão cotidianas, de modo a levar os alunos a reconhecerem o uso social da escrita, permitindo que aprendam a escrever de forma divertida.

No intuito de aproximar a prática docente das teorias de aprendizagem por meio de jogos, a pesquisa aplicou um questionário a professores de Língua Portuguesa de várias regiões do país, sendo em sua maioria profissionais do norte do estado de Minas Gerais, o que nos possibilitou retirar da prática alguns pontos importantes sobre o ensino de/por meio de gêneros no contexto de escola pública, tais como: os professores conseguiram perceber as mudanças que vêm acontecendo na maneira como o texto é abordado atualmente no ambiente escolar e com isso estão buscando inovar suas práticas docentes.

A análise dos questionários, as pesquisas feitas sobre os jogos existentes e os estudos sobre o ensino de Língua Portuguesa no contexto atual permitiram-nos também compreender o que precisávamos fazer para criar um jogo de linguagem que fosse, ao mesmo tempo, criativo, divertido e construtivo, mas sem perder o foco das habilidades a serem desenvolvidas.

O jogo, portanto, simula situações de interação social em que diferentes gêneros precisam ser compreendidos e produzidos, a partir de uma abordagem não-formal, mas predominantemente funcional. Com isso, espera-se que os alunos se engajem na atividade didática sem se darem conta – ou pelo menos não de maneira enfática – dos processos de ensino-aprendizagem que a fundamentam.

Após o conceito do jogo, surgiu, então, a dinâmica e a partir daí o protótipo, que foi levado à sala de aula para os testes de viabilidade e adequação.

Durante a aplicação do jogo pudemos comprovar que:

- Houve uma importante contribuição para que os alunos compreendessem o funcionamento social de gêneros discursivos orais e escritos, evidenciando seus modos de produção e recepção a partir de sua circulação social;
- Os alunos foram levados a construir cooperativamente conhecimentos, por meio da interação entre seus pares, de maneira a torná-los seguros e confiantes, participantes ativos em processos de produção de textos dentro e fora do contexto escolar;
- Os alunos conseguiram demonstrar estarem desenvolvendo habilidades e estratégias de leitura e produção de gêneros orais e escritos em diversas situações de interação, respeitando as diferentes manifestações de linguagens e se adequando às diferentes circunstâncias, demonstrando competência ao fazer uso da linguagem socialmente;
- Os alunos conseguiram construir textos coletivamente, adquirindo uma consciência mais ampla de seus comportamentos diante da linguagem, em todos os níveis como: escolha das palavras/termos adequados à situação comunicativa, adaptação ao público, colocação da voz e organização das sequências lógicas do texto.

Após a aplicação dos testes ficou claro que o jogo possibilitou aos alunos uma maneira diferente de aprender, beneficiando quem o utilizou (alunos e professores) tanto pelo caráter da diversão quanto pelo conhecimento que pôde proporcionar. Desta forma, a produção e recepção de gêneros textuais em situação de jogo em ambiente escolar veio a contribuir com processos de ensino de língua, por meio da pertinência entre o que e como os alunos querem aprender e o que os professores podem e devem ensinar.

Vale salientar que o jogo foi criado para ser utilizado como complemento às estratégias e recursos já utilizados pelo professor, não sendo, portanto, um recurso que deverá ser utilizado como substituto de modelos de ensino. Não pretendemos aqui oferecer um



recurso que por si só irá resolver todos os problemas que enfrentamos no ensino da produção de texto nas escolas públicas, mas, sim, chamar a atenção para a necessidade de repensarmos as estratégias de ensino que estamos utilizando.

Assim, esta pesquisa não pretende fechar as discussões sobre o ensino de gêneros por meio de um jogo didático nas escolas públicas brasileiras. Ela é apenas o início de uma tentativa de inovação nas práticas pedagógicas que há muito acontecem nas escolas.

Nesse sentido, deixaremos claro que o produto desenvolvido por esta pesquisa não está pronto e acabado, pois, para que um produto chegue ao mercado com qualidade, ele precisa ser testado, repensado, melhorado várias vezes. Por isso, tomando como base o material didático aqui descrito, este projeto terá continuidade e será complementado por outro pesquisador.

A segunda fase de desenvolvimento do jogo pretende dar continuidade à pesquisa, desenvolvendo os seguintes itens: i) aplicação do protótipo do jogo em escolas de outra região; ii) criação de fichas-conceito capazes de guiar o professor quanto às características que devem ser observadas em cada situação de comunicação; iii) elaboração de um manual didático; iv) aperfeiçoamento ou complementação das situações propostas e v) criação de uma etapa pós-jogo, relacionada a uma revisão formal.

Esta segunda fase servirá para que se façam os ajustes necessários para a melhoria do protótipo, uma vez que um produto que visa a excelência precisa ser testado e avaliado inúmeras vezes, assim, ele poderá ser produzido em uma escala maior, de modo que se possa chegar a muitas escolas públicas deste país.

Para finalizar, deixamos a nossa impressão sobre a elaboração de um material didático para o professor: trabalhar na pesquisa, criação e elaboração de um jogo para aulas de Língua Portuguesa foi uma experiência única, onde pudemos colocar em prática toda a teoria que aprendemos no ambiente acadêmico, associada à prática docente que temos e, assim, pudemos também repensar e refletir sobre a nossa própria prática docente.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação Lúdica: Técnicas e Jogos pedagógicos*. 11 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_. *Língua Portuguesa e Ludicidade: Ensinar brincando não é brincar de ensinar*. 2007. 130 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2007. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/>. Acesso em: 16 nov. 2013.

ANTUNES, Celso. *Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências*. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1999.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Martins Fontes: São Paulo, 2003, p. 277-289.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa – 5ª à 8ª série. Brasília: Secretaria do Ensino Fundamental/Ministério da Educação e Cultura, 1998.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692/71, de 11 de Agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LeIs/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LeIs/L5692.htm)>. Acesso em: 20. Abr. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). Diretrizes para o aperfeiçoamento do ensino - aprendizagem da língua portuguesa: relatório conclusivo. Comissão Nacional Para o Aperfeiçoamento do Ensino/aprendizagem da Língua Materna (Brasil). – 1986. 31 p.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20. Abr. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Guia de livros didáticos. Brasília: FAE, 1996b. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>. Acesso em: 20. Abr. 2015.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. O Ensino de Língua Portuguesa e o contexto histórico metodológico. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora(orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. São Paulo: Parábola, 2013, p.39-49.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane; DECÂNDIO, Fabricio. *Produção escrita e dificuldades de aprendizagem*. Campinas. SP: Mercado das Letras, 2010.

GERALDI, João Wanderley (org). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2014.

\_\_\_\_\_. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O jogo e a educação infantil*. São Paulo: Fronteira, 1998.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARCUSCHI, Beth. Escrevendo na Escola para a Vida. In RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane. *Coleção Explorando o Ensino: Língua Portuguesa Ensino Fundamental*. Vol.19 – Brasília: Ministério da Educação e Cultura, Secretaria da Educação Básica, 2010, p.65 - 84.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MINAS GERAIS. Secretaria do Estado da Educação. Conteúdo Básico Comum – Português. Educação Básica - Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries). 2005. Disponível em: [crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/{BB6AC9F9-ED75-469E-91A4-40766F756C2D}\\_LIVRO%20DE%20PORTUGUES.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/{BB6AC9F9-ED75-469E-91A4-40766F756C2D}_LIVRO%20DE%20PORTUGUES.pdf). Acesso: 05 de maio de 2015.

RIOLFI, Claudia; ROCHA, Andreza; CANADAS, Marco A.; BARBOSA, Marinalva; MAGALHÃES, Milena; RAMOS, Rosana, CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. *Coleção Ideias em Ação: Ensino de Língua Portuguesa*. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

ROJO, Roxane. Ação e mudança na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, Roxane (org.) *Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas*. Campinas. SP: Mercado das letras, 2010.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Alexsandro da; MELO, Kátia Leal Reis de. Produção de texto: uma atividade social e cognitiva. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz (org.). *Produção de texto na escola. Reflexões e práticas no ensino fundamental*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p.29 - 44.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Sites consultados:

Portal da Olimpíada da Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro – Disponível em: [<https://www.escrevendoofuturo.org.br/>](https://www.escrevendoofuturo.org.br/). Acesso em 20. Abr. 2015.

Portal do Professor – Disponível em: [<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>](http://portaldoprofessor.mec.gov.br/). Acesso em 20. Abr. 2015.

## APÊNDICE 1- MODELO DO QUESTIONÁRIO DOS PROFESSORES



### QUESTIONÁRIO



*Prezado professor, pedimos a gentileza de responder a este questionário, que contribuirá para a realização de pesquisa acadêmica realizada na Universidade Estadual de Montes Claros. Asseguramos que o seu nome não será divulgado. Agradecemos a sua contribuição.*

*As pesquisadoras*

#### IDENTIFICAÇÃO:

Curso (graduação): \_\_\_\_\_

Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

Pós-graduação: Sim ( ) Não ( ). Área: \_\_\_\_\_

Ano de conclusão: \_\_\_\_\_

Cidade e escola em que trabalha: \_\_\_\_\_

#### QUESTÕES:

1. Você é professor(a) de Língua Portuguesa há quantos anos? \_\_\_\_\_

2. Você consegue ver diferenças, na escola, relacionadas ao ensino de gêneros textuais do início da sua carreira aos dias de hoje? Se sim, como acontecia o ensino de gêneros no início da sua carreira?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Na sua opinião, como acontece o ensino de gêneros na sala de aula atualmente?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Quais gêneros você considera importantes que alunos do 6º ao 9º ano aprendam?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Existem gêneros cujo ensino costuma ser ditado por diretrizes escolares do 6º ao 9º ano? Quais seriam eles?

---

---

---

---

---

---

6. Do 6º ao 9º ano, na sua opinião, quais são os gêneros comumente encontrados nos manuais didáticos adotados pelas escolas?

---

---

---

---

---

---

7. Em relação aos manuais didáticos do 6º ao 9º ano, você saberia citar gêneros raramente encontrados?

---

---

---

---

---

---

8. Existe em sua escola algum jogo didático que auxilie o aluno na produção de gêneros diversos?

---

---

---

---

---

---

9. Quais jogos existem na sua escola que são utilizados nas aulas de Língua Portuguesa?

---

---

---

---

---

---