

## PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO ENTRE LEITURA, ANÁLISE LINGUÍSTICA E PRODUÇÃO TEXTUAL PARA O ESTUDO DO GÊNERO TEXTUAL REGRAS DE JOGO

Laura Dourado LOULA<sup>48</sup>

Maria Augusta Gonçalves de Macedo REINALDO<sup>49</sup>

**Resumo:** Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais sugiram a articulação entre leitura, análise linguística e produção a partir do gênero textual há quase duas décadas, ainda se mostra pouco expressivo o trabalho nessa perspectiva nas aulas de Língua Portuguesa. Desse modo, este artigo tem como objetivo a descrição de uma sequência didática elaborada para o estudo do gênero textual regras de jogo, a partir de situações de uso efetivo desse gênero. Embasado na abordagem sociodiscursiva do gênero, no modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), espera-se que esse trabalho possa contribuir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** Gênero textual. Sequência didática. regras de jogo.

**Abstract:** *Although the National Curriculum Parameters have suggested a link between reading, language analysis and production from the genre for nearly two decades, it still does not show very expressive work in this perspective in the Portuguese Language classes. Thus, this article aims at the description of a didactic sequence elaborated for the study of game rules genre, from situations of effective use of this genre. Based upon the socio-discursive genre approach, in the model of didactic sequence of Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), it is expected that this paper may contribute to the improvement of the Portuguese teaching.*

**Keywords:** *Genre. Didactic sequence. Game rules.*

---

<sup>48</sup> Doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, Brasil, douradoloula@gmail.com.

<sup>49</sup> Professora, Doutora da Unidade Acadêmica de Letras (UAL) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande, Paraíba, Brasil, freinaldo@uol.com.br.

## Introdução

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (doravante PCN) para 3º e 4º ciclos, no final da década de noventa do século passado, e a implementação do programa de avaliação de livros didáticos através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a noção de gêneros textuais orais e escritos, articulada às noções de texto e letramento, passa a constituir o objeto de ensino da leitura, da escrita e da análise linguística.

Se compreendermos que as ações realizadas na disciplina Língua Portuguesa (doravante LP) devem propiciar ao aluno o refinamento das habilidades de leitura e produção, fala e escuta em diferentes situações de produção (BRASIL, 2006) – ações essas sempre (re)configuradas nos mais diversos gêneros textuais –, não há como pensar o ensino da língua sem a mobilização de conhecimentos relativos a esses megainstrumentos (gêneros de texto) (SCHNEUWLY, 2004) da nossa comunicação.

É nessa perspectiva que este artigo objetiva descrever uma sequência didática a ser aplicada em duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental, cujo foco reside na apropriação – leitura, análise linguística e produção textual – do gênero textual regras de jogo, bem como na confecção de um jogo, pelos alunos, a partir de material reciclável. O objetivo dessa descrição é primeiramente ressaltar a importância da elaboração de um modelo didático do gênero tomado como objeto do ensino: não há como pensar o ensino da língua por meio de gêneros sem dispor de uma ferramenta analítico-descritiva que explicita as dimensões ensináveis do gênero a ser transposto para a sala de aula. Dessa maneira, embasados na perspectiva teórico-metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), especificamente no Grupo de Genebra e em Bronckart (2003), nas contribuições de Bakhtin (1997), no modelo de sequência didática (doravante SD), de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), apresentamos os pressupostos propriamente didáticos sobre o ensino de gêneros textuais.

A opção pela confecção de um jogo justifica-se por compreendermos que a elaboração dos jogos educativos/recreativos, além de propiciar um trabalho com o gênero textual regras de jogo, com vistas à interação, desenvolve a aprendizagem de elementos linguísticos e atende às expectativas dos alunos com a produção de materiais concretos que seriam utilizados posteriormente pelos mesmos.

Para tanto, inicialmente apresentamos o conceito de gênero textual adotado, a partir da abordagem sociodiscursiva; em seguida, passamos à caracterização do procedimento sequência didática; na sequência, apresentamos as dimensões ensináveis do gênero ‘Regras de jogo’, a sequência didática propriamente dita, bem como a descrição da SD.

Na descrição dos *Módulos* constitutivos da SD, identificamos os eixos de ensino (propostos pelos PCN), as atividades, os objetivos das atividades, bem como a síntese do modelo das atividades que compõem os módulos das SD. A finalidade é discutir a construção da SD a partir do conhecimento teórico-metodológico subjacente à teoria dos gêneros textuais na leitura e produção de textos, tanto orais como escritos. Esse aparato teórico fornece subsídios ao fazer docente, na elaboração da SD, na medida em que possibilita a seleção de atividades a partir do seu enquadramento nas diferentes capacidades de linguagem por elas requeridas. Por fim, apresentamos as considerações finais.

### **Gêneros textuais<sup>50</sup>**

Considerando que o objetivo desse artigo reside em descrever uma sequência didática, na medida em que articula as noções de texto, gênero e gramática, numa concepção de língua como atividade social, histórica e cognitiva, apresentamos a seguir conceitos-chave acerca das abordagens sociodiscursiva.

Opondo-se à visão de discurso dos formalistas, que privilegiava os aspectos formais e estruturais, Bakhtin (1997) defende uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva.

Para o autor, sempre falamos por meio de gêneros do discurso:

Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo. Possuímos um rico repertório de gêneros do discurso orais (e escritos). Na prática, usamo-los com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente a sua existência teórica [...] (grifos do autor) (p. 301)

---

<sup>50</sup> Esse tópico teórico corresponde a uma parte da revisão literária apresentada na dissertação de mestrado *A análise linguística em benefício da leitura: uma proposta para o estudo do adjetivo*, defendida em julho de 2007 pelo Autor 1.

De acordo com Bakhtin, esses enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, provêm dos integrantes duma ou de outra esfera da atividade humana. Quando considerado isoladamente, o enunciado é compreendido como algo individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso o que o estudioso denomina gêneros de discurso.<sup>51</sup>

Para Vian Jr., a compreensão do conceito de gênero em Bakhtin requer que consideremos um meio social qualquer (2001, p. 152). Como membros de uma sociedade e como usuários da língua nela utilizada, expressamos nossas ideias, pensamentos, emoções, vontades e desempenhamos diversos papéis sociais por meio da língua. Cada uma dessas funções é expressa através de enunciados, que, ao mesmo tempo, são a concretização da língua e carregam a visão de mundo de cada usuário, sendo, portanto, únicos.

Mas apesar dessa estabilidade relativa dos gêneros, referida pelo autor, os gêneros textuais são essencialmente flexíveis e variáveis, tal como seu componente crucial, a linguagem. Podemos dizer, inclusive, que os gêneros variam, adaptam-se, multiplicam-se em conformidade com a variação/evolução da língua. Nesse contexto, não se considera língua como instrumento de transmissão de mensagens, como veículo de comunicação por meio do qual alguém deve compreender o que ouve ou lê. Considera-se língua aqui como processo de interação (inter-ação) entre sujeitos, processo em que os interlocutores vão construindo sentidos e significados que se constituem de acordo com as relações que cada um mantém com a língua, com o tema sobre o qual fala ou escreve, ouve ou lê, com seus conhecimentos prévios, atitudes e “pré-conceitos”, com as relações que os interlocutores mantêm entre si, com a situação específica em que interagem, e ainda de acordo com o contexto social em que ocorre a interlocução. Dada essa dinamicidade da língua e da linguagem, os gêneros textuais também variam, conforme a necessidade, evolução e transformação social. Sendo os gêneros fenômenos sócio-histórica e culturalmente sensíveis, não há como fazer uma lista fechada de todos os gêneros existentes e, sendo as esferas de utilização da língua extremamente heterogêneas, também os gêneros apresentam grande heterogeneidade.

A variedade de atividades humanas proporciona um número infinito de gêneros do discurso. Bakhtin (1997) infere que cada esfera da atividade comporta um repertório de

---

<sup>51</sup> Nesse artigo, trabalharemos com a denominação “gêneros textuais” no lugar de gêneros do discurso.

gêneros do discurso que vão diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. Essas noções diferem os gêneros do discurso de tipologias de gênero; quando se pensa em gênero, no sentido de Bakhtin, não se trabalha mais com os tipos, não se enfatizam as classificações, e sim, a função desse gênero, o fato de que gêneros se modificam e se ampliam. Os tipos, nessa perspectiva, passam a ser considerados tipos de discursos desses gêneros.

Nesse contexto, podemos dizer que os gêneros discursivos compõem famílias de textos com uma série de semelhanças, são artefatos culturais, determinados, primordialmente, pela natureza do tópico tratado, pelos objetivos dos falantes, e pelo conjunto de participantes. A essas três determinações primordiais correspondem os elementos indissolúveis do enunciado: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Nas palavras do próprio Bakhtin:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas (sociais), não só pelo seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais –, mas também, sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolivelmente no todo do enunciado, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação. (1997, p. 279)

Nesse sentido, o conteúdo temático corresponde às pautas temáticas e formas típicas de tratamento do tema, à medida que, nas diferentes instâncias de uso da língua, se estabelecem diferentes expectativas quanto ao leque de assuntos pertinentes ou impertinentes, permitidos ou proibidos, e quanto ao grau de autenticidade, fidedignidade e exaustividade de sua abordagem; o estilo orienta o processo de seleção de recursos lexicais e morfossintáticos no interior de cada frase e nas relações interfrasais; a construção composicional corresponde aos padrões de estrutura composicional, isto é, aos modos típicos de organização do texto quanto a que partes o compõem e como elas se distribuem.

## Sequência didática

Para o planejamento e posterior execução das atividades em torno dos gêneros regras de jogo, recorreremos ao procedimento sequência didática, a saber: “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004). De acordo com o esquema da Sequência Didática, fornecido por esses teóricos (2004, p.98), teríamos as seguintes etapas:

*Apresentação da situação.* Nesse momento inicial, o professor deverá expor aos alunos o projeto coletivo de produção de um gênero textual, cuja produção oral ou escrita sanará um problema de comunicação. Nessa fase, a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem.

*A primeira produção.* Nessa fase, uma produção inicial é solicitada aos alunos, constituindo esta uma avaliação diagnóstica que norteará o trabalho do professor em suas intervenções e na composição de oficinas mais condizentes com as capacidades reais dos alunos, bem como na definição de duas dificuldades mais recorrentes.

*Os módulos de atividades.* Nesses módulos trabalham-se problemas de níveis diferentes que devem abranger os três tipos de capacidades de linguagem envolvidas no gênero: a) representação da situação de comunicação (situação de produção mais imediata e mais ampla); b) aprofundamento temático; c) a infraestrutura do gênero (a estrutura geral do texto; os tipos de discurso (expor, narrar, etc.); os tipos de planificação (sequência narrativa, argumentativa, injuntiva, explicativa, etc.); d) o funcionamento dos mecanismos de textualização no gênero; e) a realização dos mecanismos enunciativos; e) problemas formais tais como: as escolhas lexicais, a sintaxe da frase, pontuação, ortografia, etc.

*A produção final.* Possibilita ao aluno transpor as capacidades desenvolvidas nas oficinas e permite ao professor realizar uma avaliação formativa. Antes de passarmos à descrição das sequências didáticas construídas e posterior análise de algumas questões representativas dos módulos de atividades, é de fundamental importância a compreensão do contexto de intervenção e dos participantes da pesquisa.

Nessa proposta, os *módulos de ensino* devem ser executados no ínterim da *produção inicial* à *produção final*. Há, no entanto, a possibilidade de alteração dessa sequência pelo professor, desde que se garanta o progresso de uma primeira versão do gênero textual para a sua versão final.

### As dimensões ensináveis do gênero ‘Regras de jogo’

O gênero textual regras de jogo figura entre os textos cuja *finalidade é instruir, orientar sobre algo, a partir* da predominância de sequências tipológicas injuntivas. Segundo Bronckart, a escolha do tipo injuntivo na composição de um determinado gênero tem como objetivo fazer o interlocutor agir numa determinada direção, sendo isso realizado de forma explícita no texto. (*apud* ROSA, 2007, p.15)

Rosa esclarece que, com o tipo injuntivo, a ação é incitada de forma direta, fundada em atos imperativos (2007, p. 31). Os elementos linguísticos são postos em uso de modo a levar o interlocutor a executar determinada ação, dando-lhe conhecimentos suficientes para tal. Segundo a autora, um protótipo da sequência injuntiva pode ser delineado em três fases: a) exposição do macro-objetivo acional: os textos injuntivos se orientam por um objetivo, uma meta a ser atingida pelo interlocutor que lê/ouve o texto; b) apresentação dos comandos: para que o objetivo principal seja atingido, é necessário seguir um conjunto de comandos postos pelo produtor preferencialmente de forma clara; c) justificativa: trata-se de um esclarecimento, por parte do produtor, em que são expostos motivos para convencer o interlocutor a seguir os comandos estabelecidos (ROSA, 2007, p. 33).

A essas peculiaridades do gênero textual regras de jogo, articulamos a compreensão dos eixos de ensino propostos pelos PCN de LP. (BRASIL, 1998). Os conteúdos propostos nos PCN estão articulados ao eixo *uso* – prática de escuta e de leitura de textos e prática de produção de textos orais e escritos – e, por outro, ao eixo *reflexão* – prática de análise linguística.

Os conteúdos constitutivos do eixo *uso* dizem respeito aos aspectos que caracterizam o processo de interlocução: 1. historicidade da linguagem e da língua; 2. constituição do contexto de produção, representações de mundo e interações sociais (sujeito enunciador, interlocutor, finalidade da interação, lugar e momento de produção); 3. implicações do contexto de produção na organização dos discursos: restrições de conteúdo e forma decorrentes da escolha dos gêneros e suportes; 4. implicações do contexto de produção no processo de significação (representações dos interlocutores no processo de construção dos sentidos, articulação entre texto e contexto no processo de compreensão, relações intertextuais).

Os conteúdos do eixo *reflexão*, desenvolvidos sobre os do eixo *uso*, referem-se à construção de instrumentos para análise do funcionamento da linguagem em situações de interlocução, na escuta, leitura e produção, privilegiando alguns aspectos linguísticos que possam ampliar a competência discursiva do sujeito. São eles: 1. variação linguística: modalidades, variedades, registros; 2. organização estrutural dos enunciados; 3. léxico e redes semânticas; 4. processos de construção de significação; 5. modos de organização dos discursos.

Com base nessa articulação entre as características do gênero textual e os eixos de ensino (uso e reflexão), a seguir, passamos a apresentar e a descrever a sequência didática regras de jogo e suas dimensões ensináveis:

### **A sequência didática ‘Regras de jogo’**

A sequência didática construída para ser aplicada no 8º ano do ensino fundamental, nas aulas de Língua Portuguesa, apresenta como objeto de ensino o gênero textual regras de jogo e suas dimensões ensináveis. Dentre os conhecimentos prévios requeridos, estão: conhecimentos sobre jogos; textos instrucionais; sequências tipológicas<sup>52</sup>; modos verbais, em particular, o modo imperativo. Já os objetivos contemplam desde aspectos mais amplos à questões mais específicas no estudo do gênero, tais como: promover a socialização, por meio dos trabalhos em grupo; criar uma situação concreta de comunicação e produzir textos que atendam à finalidade dessa situação; desenvolver a leitura, compreensão e interpretação do gênero “regras de jogo”; elaborar jogos que contribuam para o ensino/aprendizagem dos conteúdos definidos para o 8º ano do ensino fundamental; estimular a escrita e a reescrita de textos; proporcionar momentos de reflexão sobre a língua; explorar as características do gênero “regras de jogo”, bem como os usos específicos da língua; refletir sobre as variantes linguísticas; ampliar o vocabulário do aluno; analisar linguisticamente os textos recepcionados e produzidos pelos alunos, com vistas ao gênero. Dentre as estratégias e recursos a serem utilizados nas aulas, figuram: leitura e análise das regras de jogo a partir da execução de jogos

---

<sup>52</sup> Para a tipologia de textos, estamos considerando as bases temáticas descritiva, narrativa, expositiva, argumentativa e injuntiva de Werlich, 1975 [1973].

diversos, confecção de jogos a partir de material reciclável, produção e reescrita de suas regras.

Para uma melhor compreensão das etapas definidas para a execução da sequência didática, apresentamos, a seguir, seus módulos constitutivos acrescidos de comentários acerca da composição dos mesmos.

### **Módulo 1 – Ativação do conhecimento de mundo e execução de jogos diversos**

A primeira etapa da sequência é dedicada à ativação do conhecimento de mundo, na medida em que concordamos com os PCN quando postulamos que

[...] um dos processos centrais de construir conhecimento é baseado no conhecimento que o aluno já tem: a projeção dos conhecimentos que já possui no conhecimento novo, na tentativa de se aproximar do que vai aprender. (PCN-LE, p.32).

Essa necessidade de ativação do conhecimento de mundo no processo de leitura também é defendida nos Referenciais Curriculares da Paraíba, para os quais “todo o processo de leitura deve envolver 3 etapas: pré-leitura, leitura e pós leitura”(BRASIL, 2007, p.2213).

Os questionamentos propostos nesse *Módulo 1* versam sobre os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos jogos, bem como sobre as características gerais do gênero textual regras de jogo: objetivo, suporte, público-alvo, elementos estruturais prototípicos, etc.. A constituição desse módulo pode ser melhor visualizado no quadro a seguir:

Módulo didático da SD e eixo(s) de ensino	Atividades	Objetivo das atividades do módulo	Síntese do modelo
<b>Módulo 1:</b> Ativação do conhecimento de mundo e execução de jogos diversos  <b>Eixo: uso</b>	Ativação do conhecimento prévio, execução de jogos diversos e leitura de exemplares do gênero ‘regras de jogo’.	Compreender as características básicas dos jogos e de suas regras	Características gerais do gênero: objetivo, suporte, público-alvo, elementos estruturais prototípicos

Figura 1: Constituição do *Módulo 1* da SD

A primeira etapa, a pré-leitura, é constituída, portanto, pela ativação do conhecimento prévio do aluno. Essa ativação acontece, pois, em três níveis de conhecimento: conhecimento de mundo, da organização textual e das condições de produção do texto.

Desse modo, antes de se iniciar a execução de jogos de propriedade dos alunos, é recomendado que se façam os seguintes questionamentos: qual o seu jogo preferido?; como se joga?; quais são as regras? tais regras são escritas ou apenas repassadas oralmente pelos seus familiares e amigos? Tais questionamentos constituiriam, portanto, a etapa de pré-leitura referente ao primeiro nível, a ativação do conhecimento de mundo dos alunos.

Em seguida, uma vez distribuídos e executados<sup>53</sup> os jogos em grupos, recomenda-se que os alunos resolvam questões com as seguintes instruções: descreva o jogo (quantas pessoas podem jogar?; quem é o vencedor?; o que os participantes devem fazer?); vocês já conheciam as regras desse jogo?; onde se localizam as regras do jogo? Uma vez finalizados os jogos e resolvidas as questões propostas, contempla-se, pois, a etapa de pré-leitura em seus dois outros níveis de conhecimento (organização textual e condições de produção do texto).

## **Módulo 2 – Apresentação da situação de comunicação e da proposta de produção inicial do gênero ‘Regras de jogo’**

O *Módulo 2* da SD constitui-se da apresentação da situação de comunicação. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 99), “a apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado ‘verdadeiramente’ na produção final”. A produção final a que se referem os autores corresponde, nessa SD, à produção textual, em grupo, das regras de um determinado jogo confeccionado pelos próprios alunos.

Segundo esses mesmos autores, a etapa de apresentação da situação de comunicação constitui-se de duas dimensões:

- a) o projeto de comunicação – Para a SD em questão, essa dimensão remete à explicitação e delimitação da proposta para os alunos, de forma que eles saibam como será o processo (trabalho de uma sequência didática) e quais os objetivos (produzir

sentido na leitura de regras de jogo; compreender esse gênero textual a partir de uma abordagem baseada nas teorias de gêneros textuais; confeccionar um jogo, em grupo, a partir de material reciclável e produzir as suas próprias regras).

- b) dimensão dos conteúdos – Essa etapa do módulo é reservada à explicitação do conteúdo (regras de jogo), da importância dos textos instrucionais, das sequências injuntivas e à proposição de uma produção inicial. Cabe aos alunos nessa etapa, pela mediação do professor, perceber a relevância do projeto que se inicia e buscar relacionar os conteúdos, que aprende na escola, com sua vida enquanto ser social.

Para tanto, a constituição do *Módulo 2* pode ser melhor visualizada no quadro a seguir:

Módulo didático da SD e eixo(s) de ensino	Atividades	Objetivo das atividades do módulo	Síntese do modelo
<b>Módulo 2</b> Apresentação da situação de comunicação e da proposta de produção inicial do gênero ‘Regras de jogo’  <b>Eixo: uso</b>	Compreensão global do gênero textual	Demonstrar a importância da compreensão global do texto e de partes do texto, por meio de atividades de leitura.	Plano global: função social do gênero, tema recorrente, elementos contextualizadores e aspectos descritivos da estruturação do gênero, registro de linguagem.
	Mecanismos de construção do texto instrucional	Identificar a infraestrutura própria do texto: construção das instruções.	Estrutura prototípica dos textos instrucionais
	Texto não-verbal	Observar a composição das imagens e dos recursos icônicos como artifícios complementares aos textos verbais.	Imagens utilizadas e presença de recursos icônicos.
	Elaboração inicial das regras do seu próprio jogo	Verificar a aprendizagem do gênero	Etapa que abrange todos os elementos do modelo didático.

Figura 2: Constituição do *Módulo 2* da SD

<sup>53</sup> Nessa etapa, é fundamental que os alunos não executem os jogos que já conhecem ou de sua propriedade, mas que troquem o seu jogo com o dos colegas. De preferência, o proprietário do jogo não dará dicas de como se joga. Os alunos deverão sentir a necessidade de ler as regras de jogo.

As atividades desse *Módulo 2* complementam as etapas de leitura do *Módulo 1* e são constituídas por questões que versam sobre o sentido global do texto, os mecanismos de construção do texto instrucional, a composição do texto não-verbal. Com base na leitura dos diversos exemplares do gênero realizada no módulo anterior, os alunos deverão resolver as seguintes questões: 1. Qual a função das regras de jogo?; 2. Para quem esse texto é direcionado? Quais informações e recursos do texto justificam sua resposta?; 3. Qual o assunto tratado nas regras de jogo estudadas?; 4. Com base na sua experiência com jogos na aula anterior, cite, resumidamente, as informações que não podem faltar nas regras de um determinado jogo; 5. Podemos dizer que as regras de jogo constituem um exemplar de texto instrucional? Quais recursos utilizados confirmam isso?; 6. Como o texto das regras de jogo está organizado/estruturado? a) Há mais de uma coluna de texto?; b) Há letras com fontes diferentes? Se sim, quais?; c) Quais partes do texto estão destacadas em negrito? Em sua opinião, por que elas recebem tal destaque?; d) Há imagens (texto não verbal)? Se sim, qual a relação dessas imagens com o texto verbal?; e) Que nível de linguagem é utilizado no texto? Justifique com exemplos retirados do texto.

A última atividade do módulo é constituída pela proposição de uma versão inicial das regras do jogo a ser confeccionado pelo próprio grupo. Nessa etapa, é de fundamental importância que o professor defina claramente a situação de produção do texto e relembre as informações imprescindíveis à constituição do gênero regras de jogo, tais como nome do jogo, idade dos participantes, número de participantes, componentes, objetivo do jogo, como jogar, vencedor, sugestões, etc.

As atividades desse módulo relacionam-se, portanto, ao *eixo uso*, na medida em que exploram a leitura e a produção de um determinado gênero textual a partir da sua função social, temática recorrente, elementos contextualizadores e aspectos descritivos de sua estruturação, registro de linguagem, estrutura prototípica, imagens utilizadas e presença de recursos icônicos.

### **Módulo 3 - Leitura e análise linguística de um exemplar do gênero textual regras de jogo**

No *Módulo 3*, as atividades são construídas com base na leitura das regras do jogo *Ataque pirata* – em anexo –, e versam sobre a adequação da linguagem utilizada em virtude do público-alvo indicado, a combinação de sequências tipológicas, a disposição estrutural do

texto em tópicos, a opção por frases curtas, as escolhas lexicais e gramaticais influenciadas pelo conteúdo temático do texto e pela função apelativa da linguagem, uso contextualizado do verbo. A constituição do *Módulo 3* pode ser melhor visualizada no quadro a seguir:

Módulo didático da SD e eixo(s) de ensino	Atividades	Objetivo das atividades do módulo	Síntese do modelo
<b>Módulo 3:</b> Leitura e análise linguística de um exemplar do gênero textual Regras de jogo  <b>Eixo: reflexão</b>	Análise linguística com foco nas escolhas lexicais e gramatical na categoria gramatical verbo.	Relacionar o uso de uma categoria gramatical à noção do gênero e ao aspecto semântico-pragmático.	Escolhas lexicais e gramaticais motivadas pelo tema e pela função apelativa da linguagem. Planificação sequencial. Uso contextualizado do verbo.

Figura 3: Constituição do *Módulo 3* da SD

As atividades do *Módulo 3* retomam e reforçam as atividades dos *Módulos 1* e *2*, na medida em que realizam questionamentos que contemplam as características do gênero textual, como se pode observar em suas questões constitutivas : 1. Logo abaixo do título encontramos a recomendação de idade aos participantes do jogo (a partir de 8 anos). A linguagem utilizada é adequada para o público-alvo indicado no jogo? Justifique; 2. Observe que o texto é dividido em sessões – Objetivo, Componentes, Preparação, etc. Haveria diferença para o leitor se ao invés de se apresentar dividido em sessões o texto se apresentasse sem nenhuma divisão? Explique; 3. Observe agora a constituição da seção *Componentes*. Em sua opinião, por que, não apenas nessa seção como em quase todas as demais, o texto é escrito em tópicos?; 4. Que tipos textuais (descrição, narração, exposição, argumentação, injunção) aparecem no texto? O tipo textual da seção *Objetivo* é diferente, por exemplo, do tipo que constitui a seção *Componentes*? Se sim, qual seria uma explicação possível para esse fato?; 5. Os numerais também são usados nas regras do jogo. Quais as funções desempenhadas por eles no texto?

Para além das questões relacionadas à caracterização do gênero, especificamente interessava-nos discutir nesse *Módulo 3* aspectos mais pontuais da língua. Desse modo, foram elaboradas questões que, a partir de observações acerca da linguagem utilizada, da predominância da função apelativa da linguagem, construída, principalmente, a partir do uso dos verbos no modo imperativo, seria possível propor: 6. Observe que o texto é constituído,

predominantemente, por frases curtas. Que relação você poderia estabelecer entre o uso de frases curtas e o objetivo do gênero textual regras de jogo?; 7. Em sua opinião, por que há tantos verbos no modo imperativo, indicando ordem ou conselho (‘**Separe** as cartas por tipo’; ‘**Dê** a cada jogador um baú’; ‘**Embaralhe** os tesouros iniciais[...]’) nas regras de jogo?; 8. Por que os textos instrucionais, em geral, apresentam tantos verbos que indicam ordem ou conselho? Justifique.

Para a elaboração das questões específicas de língua, foram adotadas as orientações para a inovação do ensino de gramática presentes na produção acadêmica das últimas décadas (GERALDI, 1991, 1996, 1997; COSTA VAL, 2002; BUIN, 2004; TRAVAGLIA, 2003; MENDONÇA, 2006), bem como nos documentos oficiais (PCN, 1998), as quais sugerem uma articulação entre as noções de texto, gênero e gramática.

Costa Val (2002), por exemplo, nesse novo modo de produção do conhecimento sobre o ensino de língua materna, defende um convívio maior dos alunos com os recursos linguísticos, viabilizado pelo uso nos textos que leem e escrevem, seguido da sistematização dos conhecimentos produzidos e do confronto com alguma teoria já estabelecida. Em outras palavras, as atividades de reflexão da língua devem anteceder as atividades de categorização e nomenclatura para que estas tenham algum significado nesse processo de reflexão que toma a língua como objeto.

Essa mesma orientação se encontra em Geraldi (1997, p. 191-192), ao fazer a seguinte afirmação:

Se quisermos inverter a flecha do ensino, propugnando por um processo de produção de conhecimentos e não de reconhecimento, é problemática a prática comum na escola de partir de uma noção já pronta, exemplificá-la e, através de exercícios, fixar uma reflexão. Na verdade o que se fixa é a metalinguagem utilizada.

Nesse *Módulo 3* objetivamos, pois, inverter a flecha de ensino de que fala Geraldi, centrando-a na produção de conhecimentos sobre os fatos linguísticos: a opção por frases curtas, as escolhas lexicais e gramaticais influenciadas pelo conteúdo temático e pela função apelativa da linguagem, uso contextualizado do verbo no modo imperativo.

Acreditamos que as questões desse *Módulo 3* distam da abordagem tradicional de gramática, segundo a qual o elemento gramatical a ser estudado é introduzido através de definições e conceitos prontos, para posterior identificação e classificação pelo aluno. No

entanto, com essas questões, as categorias da gramática tradicional (por exemplo, o verbo no modo imperativo) não deixam de ser contempladas, mas a tentativa de inovação se produz, sobretudo, pela introdução de aspectos de descrição e de tratamento didático do objeto de ensino, difundidos pelos trabalhos de divulgação científica referidos acima.

#### **Módulo 4 – Do gênero como objeto de estudo ao gênero como prática social**

A concretização do *Módulo 4* prescinde da confecção do jogo e de suas regras pelos alunos, bem como da troca desse material entre os grupos do 8º ano A com os grupos do 8º ano B. A tentativa de execução dos jogos exclusivamente a partir das regras de jogo produzidas pelos colegas garante a legitimidade da prática discursiva do gênero em questão. Ademais, tal atividade possibilitará que os alunos façam apreciações por escrito acerca da primeira versão do texto dos colegas que ultrapassem a mera higienização.

A constituição do *Módulo 4* pode ser melhor visualizada no quadro a seguir:

Módulo didático da SD e eixo(s) de ensino	Atividades	Objetivo das atividades do módulo	Síntese do modelo
<b>Modulo 4</b> Do gênero como objeto de estudo ao gênero como prática social  <b>Eixos: uso e reflexão</b>	Execução do jogo e de suas regras, ambos produzidos pelos colegas	Avaliar o jogo e suas regras	Características gerais do gênero: objetivo, público-alvo, elementos estruturais prototípicos
	Registro da análise das regras de jogo produzidas pelo colega	Desenvolver habilidades de técnicas de revisão, necessárias à correção de textos, bem como à autocorreção	Revisão dos recursos linguístico-discursivos e não-verbais utilizados; identificação das inadequações na produção.
	Reescrita da versão inicial	Todas as capacidades: reescrita das regras de jogo.	Todas as capacidades: reescrita do texto.

Figura 4: Constituição do *Módulo 4* da SD

É válido ressaltar, porém, que a relevância das apreciações dos textos dos colegas dependerá do direcionamento prévio dado pelo professor. Nessa etapa, são bastante pertinentes orientações do tipo: Qual o nome do jogo?; Como se joga?; Você sentiu falta de alguma informação do jogo? Qual(is)?; Há algum trecho confuso no texto? Qual(is)?; Há alguma inadequação na linguagem? Qual(is)?; A forma como o texto está disposto no papel facilita ou dificulta sua compreensão? Explique; Há imagens no texto? Se sim, justifique se elas auxiliam na compreensão do texto verbal; Pode-se dizer que o texto é de fato um exemplar do gênero textual regras de jogo? Por quê?

Nesse módulo, as atividades retomam as características gerais do gênero regras de jogo: objetivo, público-alvo, elementos estruturais prototípicos, recursos linguístico-discursivos e não verbais utilizados. No entanto, tais características são retomadas agora como critérios de análise das regras de jogo produzidas pelos colegas de outra turma. Para a realização dessa avaliação, como já citado acima, num primeiro momento os alunos tentam executar o jogo confeccionado com base nas regras produzidas por esse mesmo grupo, em seguida, avalia o jogo e suas regras, registrando, por escrito, o resultado dessa avaliação. De posse das anotações dos colegas, os alunos procederão à reescrita das regras de jogo. Desse modo, todas as capacidades de linguagem – dos eixos *uso* e *reflexão* – são requeridas nos momentos de avaliação e posterior reescrita do texto. A título de sugestão, uma vez concluída a segunda versão, o professor poderá realizar novas observações para a versão final.

É oportuno destacar nos *Módulos 1, 2, 3 e 4* dessa SD o direcionamento da leitura, da produção textual, da análise linguística e da avaliação dos textos a partir de uma situação concreta, de uma necessidade de uso. Partilhamos, nesse aspecto das contribuições de Garcez (2000):

Assim, o que mobiliza o indivíduo a começar a escrever um texto é a motivação, é a razão para escrevê-lo: emitir e defender uma opinião, reivindicar um direito, expressar uma emoção, relatar uma experiência, apresentar uma proposta de trabalho, estabelecer pacto, regular normas, comunicar um fato, narrar uma aventura ou apenas provar que sabe escrever bem para ser aprovado numa seleção. (GARCEZ, p. 14-15).

Acreditamos, porém, que o diferencial dessa proposta reside justamente em construir situações concretas de uso do gênero textual regras de jogo, seja em momentos de leitura, análise linguística ou de produção textual. Acreditamos, por fim, que a condução dessa SD possa evidenciar no aluno a sua motivação e a sua razão para escrever esse gênero, ampliando,

portanto, o seu repertório textual, bem como suas competências e habilidades enquanto leitor e produtor de textos.

### **Considerações finais**

Neste trabalho, o propósito central girou em torno da discussão do ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa a partir do enfoque do gênero de texto como objeto de ensino, ressaltando a importância da construção de sequências didáticas. Como objetivo central, descrevemos uma sequência didática para estudo das regras de jogo a ser aplicada em duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental, cujo foco residia na apropriação desse gênero a partir de situações concretas de uso.

Para tanto, tecemos breves considerações acerca dos pressupostos didáticos sobre o ensino de gêneros, especialmente fundamentadas no Grupo de Genebra e em Bronckart (2003), em Bakhtin (1997) e de sequência didática em Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) para a descrição da SD. Corroborando com os preceitos de que o trabalho com SD de gêneros não é aplicável em toda e qualquer escola/turma, nem sem o apoio de um modelo didático, fez-se necessária a explicitação dos *Módulos* constitutivos da SD.

Em nossas descrições, identificamos os *eixos de ensino* (propostos pelos PCN), as atividades realizadas, os objetivos das atividades, bem como a síntese do modelo das atividades que compõem tais *Módulos* – informações implicadas na elaboração das atividades que compõem os *Módulos* da SD, exemplificando com questões que compuseram parte das atividades aplicadas durante a SD. Constatamos, então, na SD descrita, equilíbrio entre as atividades que implicam a configuração do gênero textual propriamente dito, questões discursivas e linguístico-discursivas. A partir de nossas análises, verificamos que tais questões, no geral, vinculam-se à identificação do contexto de produção e à compreensão do plano global do texto lido, enquanto que as questões discursivas exigem conhecimentos referentes às características do gênero textual, sua infraestrutura e, por fim, as questões linguístico-discursivas versam sobre os aspectos semânticos e pragmáticos que interferem nas escolhas lexicais e gramaticais. Verificamos, pois, que as habilidades exigidas para tais capacidades estão intrinsecamente relacionadas. A nossa observação empírica ratifica o que o Grupo de Genebra e o Interacionismo Sociodiscursivo propõem: os elementos que compõem os *corpus* verbais (textos) deixam de ser analisados apenas como unidades do sistema da

língua (abordagem estruturalista), e passam a ser encarados como ações de linguagem que requerem do agente produtor uma série de decisões que ele necessita ter competência para executar. Dessa forma, chegamos ao final desse trabalho com a certeza de que o ensino da língua por meio de gêneros requer um planejamento prévio – há que se dispor de uma ferramenta analítico-descritiva que explicita as dimensões ensináveis do gênero a ser transposto para a sala de aula – e uma organização de ensino sistematizado em etapas com objetivos bem definidos.

## Referências

- BAKHTIN, M. 1997. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes,
- BARROS, E. M. D. de; NASCIMENTO, E. L. 2007. Gêneros textuais e livro didático: da teoria à prática. *Linguagem em (Dis)curso*, Tubarão/SC, v.7, n.2, p.241-270, maio/ago.
- BRASIL. 1998. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental*. Secretaria de Educação Fundamental - Brasília - MEC/SEF.
- \_\_\_\_\_. 2006. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: SEB/MEC.
- BRONCKART, J-P. 2003. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: Educ.
- BUIN, E. 2004. A gramática a serviço do desenvolvimento da escrita. In: *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 4, nº 1, p. 155-171.
- COSTA VAL, M. da G. 2002. A gramática do texto, no texto. In: *Revista de Estudos da Linguagem*. vol. 10. nº 2. Faculdade de Letras da UFMG, Jul/Dez.
- DE PIETRO, J-F.; SCNHEUWLY, B. 2003. Le modèle didactique du genre : un concept de l'ingénierie didactique. In: *Théories-Didactique de la lecture-Écriture*. Réseau Didactique, Université Charles-de-Gaulle: Lille.
- DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs) 2007. *Gêneros textuais e ensino*. 5.ed. Rio de Janeiro: Lucerna.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCNHEUWLY, B. 2004. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCNHEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras.
- GARCEZ, L. do C. 2000. *Técnicas de redação*. São Paulo: Martins Fontes.

GERALDI, J.W. (Org.). 1984. *O texto na sala de aula: leitura & produção*. Cascavel/ PR: Assoeste.

\_\_\_\_\_. 1991. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. 1996. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: Associação de Leitura do Brasil (ALB)/Mercado de Letras.

\_\_\_\_\_. (Org.). 1997. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática.

MARCUSCHI, L. A. 2001. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez.

MENDONÇA, M. 2006. Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. In: *Português no ensino médio e formação do professor*. BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). São Paulo: Parábola Editorial.

ROSA, A. L. 2007. No comando, a sequência injuntiva! In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) *Tecendo textos, construindo experiências*. Rio de Janeiro: Lucerna.

TRAVAGLIA, L. C. 2003. *Gramática: ensino plural*. São Paulo: Cortez,

WERLICH, E. 1975 [1973]. *Typologie der Texte*. 2. ed. Heidelberg: Quelle & Meyer.

Site: <<http://amoraleite.com/2011/06/05/ataque-pirata-jogo-de-cartas/>> Acesso em 10 de fevereiro de 2014.