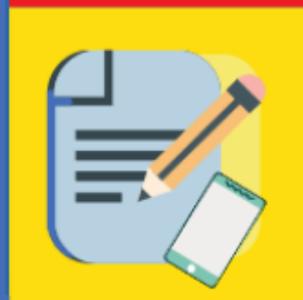


Gamificação e Escrita

Caderno de Atividade Pedagógica
9º ano - Ensino Fundamental



Fonte: <https://www.canva.com/>

Rita de Cassia Damasceno Barbosa

Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues

Gamificação e Escrita

Rita de Cassia Damasceno Barbosa

Autora

Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues

Orientadora

Belém

2021

Sobre as autoras



Rita de Cassia Damasceno Barbosa

Mestranda em Letras no Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras (UFPA), Especialista em Linguística do Texto (UFRJ) e Graduada em Letras - Habilitação em Língua Portuguesa (UFPA). Pertence ao quadro efetivo de servidores da Secretaria de Estado de Educação do Pará - SEDUC/PA desde 2005, com atuação nos Ensinos Fundamental e Médio. Integrante do Grupo de estudo e pesquisa sobre Alfabetização, letramentos e práticas docentes na Amazônia – GALPDA (CNPq). Participou da primeira edição do Desafio Inova Escola (2019), cujo objetivo é promover processos inovadores no ambiente escolar para a construção de uma cultura de inovação na escola, em parceria com a UNESCO, a Undime, o Consed e o Movimento de Inovação na Educação, coordenação técnica do Cenpec, com plano de ação classificado entre os vinte e cinco (cinco por região) melhores planos de inovação do país.



Isabel Cristina França dos Santos Rodrigues

Doutora em Educação (PPGED/UFPA), Mestre em Linguística (PPGL/UFPA), Especialista em Língua Portuguesa: uma abordagem textual (UFPA) e em Neuropsicopedagogia e Educação Especial e Inclusiva (UCAM). Graduação em Letras- Língua Portuguesa (UFPA). Estágio Pós-doutoral em Antropologia (PPGA/UFPA). Possui experiência na Educação Básica, Formação de professores, e com projetos em comunidades ribeirinho-quilombolas. Professora-Adjunto IV da Universidade Federal do Pará (Belém), lotada no Instituto de Educação Matemática e Científica (IEMCI). É docente do programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL)- Ensino e aprendizagem, do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) do Programa de Pós-Graduação em Docência em Educação em Ciências e Matemática (PPGDOC). Temáticas investigadas: Tecnologias digitais e ensino de língua portuguesa, Alfabetização e letramento, Práticas socioculturais, Letramento docente, Neuroeducação e Práticas pedagógicas Decoloniais no ensino de língua portuguesa. É líder do Grupo de estudo e pesquisa sobre Alfabetização, letramentos e práticas docentes na Amazônia-GALPDA (CNPq). Tem reconhecimento internacional na América Latina e Caribe em inovação na Formação docente (I Convocatória PREDALC/2018). A pesquisadora está vinculada aos Grupos de estudos e pesquisa GELPEA, GECA e à Rede de Pesquisa sobre Pedagogias Decoloniais na Amazônia. É integrante da ANPOLL e da ABRALIN.

Produto educacional “Gamificação e Escrita”,
vinculado à dissertação: “Gamificação e escrita:
experiência de aprendizagem gamificada para
produção textual”

Universidade Federal do Pará - UFPA

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS



Ponto de Partida

Cara professora/Caro professor,

A docência em uma escola da rede pública representa uma permanente construção de práticas em prol do processo de ensino e aprendizagem, que favoreçam a aprendizagem dos alunos.

Esta proposta teve como motivação a necessidade de ampliar as capacidades linguísticas e comunicativas relacionadas à produção textual, na construção da argumentação, tanto pela importância que esse estudo representa nas práticas sociais cotidianas quanto para atender às convenções sociais, não apenas para fazer oposição, mas também para o estabelecimento e manutenção do diálogo.

Outro fator motivacional está relacionado à intensa participação dos alunos na cultura digital, em que os sujeitos interagem com muita frequência, consumindo, produzindo e compartilhando conteúdos, geralmente de opinião. Nessas interações, que envolvem frequentemente a defesa de um ponto de vista por parte do discente, precisamos desenvolver uma argumentação consistente, que sustente opiniões.

Dessa forma, a pesquisa a qual este produto educacional está vinculado foi norteada por uma questão que nos acompanha a todos nesta jornada, sobre como trabalhar a produção textual de forma a propiciar o engajamento dos alunos para a aprendizagem necessária e a consequente manifestação responsiva durante tais atividades.

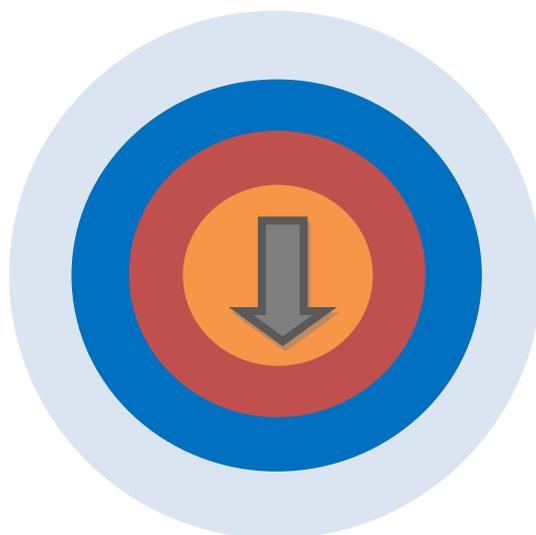
Buscamos responder ao questionamento com a criação de um produto educacional que correspondesse às necessidades de aprendizagem dos sujeitos investigados. Este produto traz um conjunto de atividades elaboradas com mecânicas de jogos, a Gamificação, a qual se apresenta como um sistema para a solução de problemas, aumento da motivação e engajamento para alcançar uma meta, um objetivo e que pode colaborar para a agência dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Como metodologia que propõe a imersão em uma narrativa, os alunos se tornam personagens de uma narrativa cujo enredo se desenvolve em torno da busca de solução

para um problema de aprendizagem relativo à produção textual de gêneros discursivos argumentativos, uma meta comum a todos os participantes. .

Ensinar e aprender em uma escola pública significa vencer vários desafios. O desafio neste produto educacional é aprimorar a escrita de textos argumentativos, especificamente dos gêneros discursivos artigo de opinião e comentário de leitor, escrita escolar e em ambiente digital, por serem as práticas de escrita argumentativa mais presentes nas interações sociais das quais participam.

Em tempos de ensino remoto, devido à pandemia da covid-19, e um posterior ensino híbrido, este produto pode ser adaptado para implementação por meio das plataformas de ensino e ferramentas digitais disponíveis nos ambientes virtuais.



07

Gamificação:
engajamento e motivação

24

Desenho do produto

53

Formatura

14

A linguagem no jogo: os
gêneros do discurso

28

Plano de missões

54

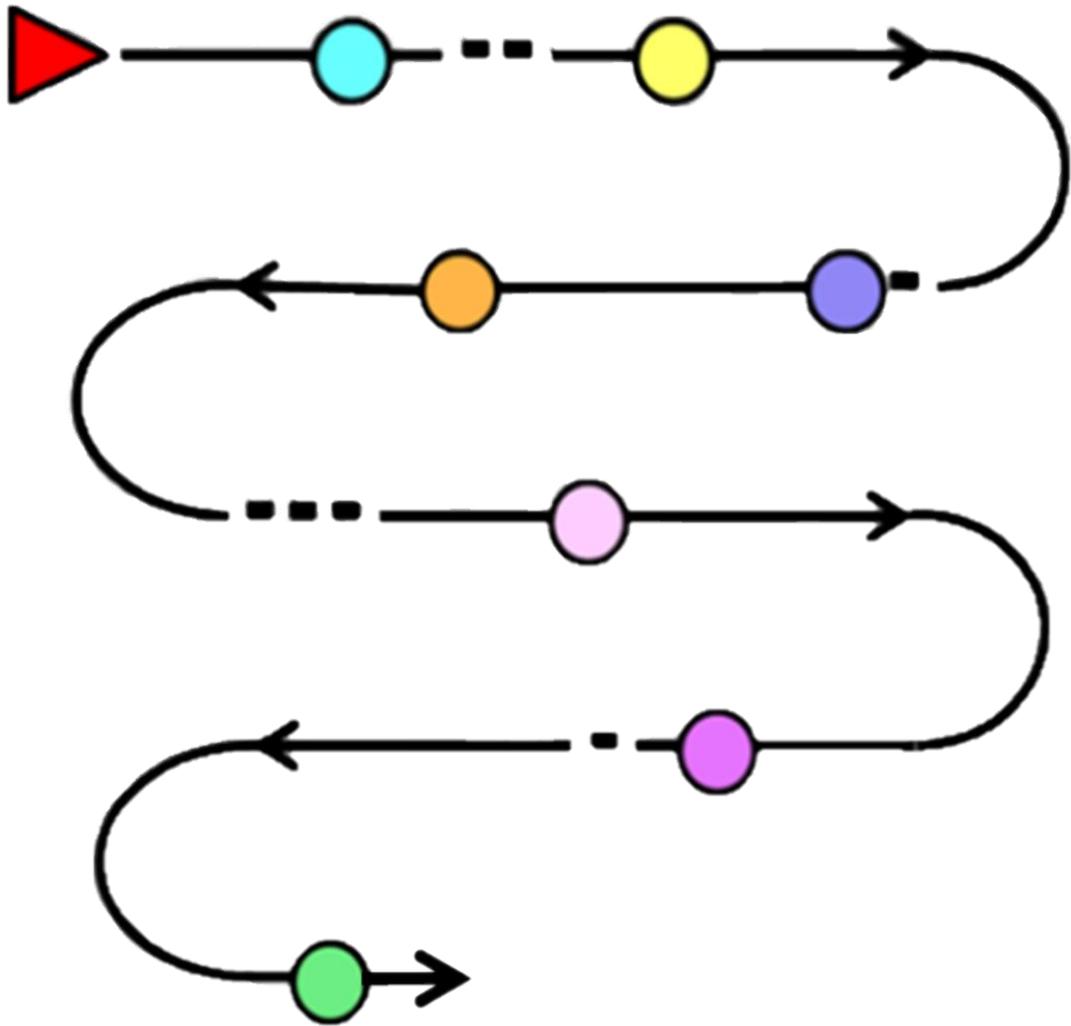
Linha de chegada

17

Escrita como trabalho:
o jogo com a linguagem

55

Referências



Fonte: A autora.

Gamificação:

engajamento e motivação

De acordo com Moran (2018), a aprendizagem é ativa, aprendemos durante toda a vida: são descobertas, acertos, erros, caminhos que são abandonados, outros refeitos, outros excluídos, de acordo com os vários objetivos que temos ao longo de nossa existência. Toda aprendizagem é ativa em algum grau pela própria dinâmica da prática.

Considera que a aprendizagem por meio da transmissão é importante, mas a aprendizagem por questionamento e experimentação é mais importante, pois permite uma compreensão mais ampla e profunda, a qual requer práticas mais frequentes, estímulos multissensorial e a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes, como base para novos conhecimentos.

São várias as combinações possíveis para se promover uma aprendizagem ativa. O uso de tecnologias digitais, por exemplo, proporciona um leque de possibilidades para a construção de experiências de aprendizagem que se tornam muito significativas, visto que a maioria dos alunos participa ativamente na cultura digital. Porém, no contexto das escolas públicas, torna-se necessário buscar alternativas para o emprego dessas metodologias, devido à carência de recursos que possibilitem o desenvolvimento de atividades em meio digital.

A gamificação, *gamification* para Busarello (2016), apresenta-se como um sistema para a solução de problemas, aumento da motivação e engajamento de determinados públicos para alcançar uma meta, um objetivo. Para Kapp (2012), esse sistema corresponde ao emprego de uma estrutura de jogos, como a mecânica, a dinâmica e a estética, para promover a aprendizagem.

No ambiente educacional, o planejamento de aulas por meio de roteiros que têm como base a linguagem de jogos está cada vez mais presente na escola, com o objetivo de proporcionar aos sujeitos uma produção ativa de conhecimento (BARBOSA; RODRIGUES, 2020).

As atividades de aprendizagem na gamificação têm em sua elaboração, de acordo com Filatro *et al* (2019), apenas alguns elementos de jogos, visto que elas não correspondem a um jogo inteiro. O conteúdo poderá ser *gamificado* por meio de uma narrativa, uma curiosidade ou uma personagem que esteja relacionada a um desafio ou problema a ser resolvido, além dos elementos de jogos, os quais garantem a motivação por meio de diferentes estímulos em busca de um objetivo – meta.

Na pirâmide representada a seguir, estão os elementos mais comuns presentes na construção de experiências gamificadas.



Fonte: Alves (2015).

A dinâmica, no ponto mais alto, é responsável pela estrutura da experiência, como as restrições, as emoções, a narrativa, a progressão e o relacionamento entre os participantes:

D I N Â M I C A S	Restrições	São responsáveis por restringir o alcance do objetivo pelo caminho mais óbvio, incentivando o pensamento criativo e estratégico.
	Emoção	Não acontece da mesma forma como nos games, visto que se trata de um trabalho com a realidade, porém, há a emoção em alcançar um objetivo e ser recompensado é essencial.
	Narrativa (<i>storytelling</i>)	Permite estabelecer uma correlação com o contexto para criar conexão e sentido, de forma que o sistema <i>gamificado</i> não se torne um amontoado de elementos abstratos.
	Progressão	São os mecanismos que fazem com que o jogador sinta que está progredindo e que vale a pena prosseguir.
	Relacionamento	Interação entre pessoas, amigos, membros de equipe, oponentes, que são elementos da dinâmica social.

Fonte: Alves (2015).

Os elementos que compõem a dinâmica conferem à experiência coerência e padrões regulares, são as estruturas implícitas. Em seguida, estão os elementos da

mecânica de *games*, que orientam a ação e a progressão no desenvolvimento das atividades. Neste nível estão desafios, sorte, cooperação e competição, *feedback*, aquisição de recursos, recompensas, transações, turnos e estados de vitória.

M E C Â N I C A S	Desafios	São os objetivos propostos para os jogadores alcançarem durante o jogo, mobilizam o jogador a buscar o estado de vitória.
	Sorte	Elementos que dão a sensação de que há alguma aleatoriedade ou sorte envolvida, por exemplos cartas de “sorte ou revés”.
	Cooperação e competição	Promovem o desejo de estar com outras pessoas engajados em uma mesma atividade, para construir alguma coisa ou para que um supere o resultado do outro, alcançando o estado de vitória.
	Feedback	Tem papel fundamental, leva o jogador a perceber que o objetivo proposto é alcançável, que consiga acompanhar o seu progresso e escolha estratégias diferentes de acordo com a necessidade.
	Aquisição de recursos	Aquisição de recursos para empregar e conseguir algo maior.
	Recompensas	Benefícios conquistados (distintivos, vidas e direito a jogar novamente) durante o <i>game</i> ou sistema <i>gamificado</i> .
	Transações	Utilizadas como mecanismos para a movimentação para uma fase seguinte de maior complexidade (transações de compra, venda e troca).
	Turnos	São as alternâncias de jogadas entre um jogador e outro.
	Estados de vitória	Time ou jogador vitorioso, alcance do maior número de pontos, conquista de território maior, eliminação do maior número de invasores.

Fonte: Alves (2015).

Na base da pirâmide, estão os componentes visualizados na interface do jogo, a partir das configurações das dinâmicas e das mecânicas: realizações, avatares, *badges*, *Boss Fights*, coleções, desbloqueio de conteúdos, doação, combate, placar ou *leaderboard*, níveis, pontos, investigação ou exploração, gráfico social e bens virtuais. Tais elementos são combinados de acordo com o contexto e a solução de aprendizagem

pretendida, são eles que colocam em prática o que é proposto na dinâmica e na mecânica, fazem o sistema gamificado funcionar.

C O M P O N E N T E S	Realizações	Recompensas a cada desafio cumprido.
	Avatares	Representação visual do personagem ou papel dos jogadores no sistema <i>gamificado</i> .
	Badges	São as representações visuais das realizações ou resultados alcançados.
	Boss Fights	Desafio grande para conseguir passar de uma fase ou nível a outro.
	Coleções	Coleta e coleção de itens das realizações alcançadas (peças de um quebra-cabeça, distintivos).
	Desbloqueio de conteúdos	Ação para ganhar acesso a um novo conteúdo.
	Doação	Pensamento altruísta e pode levar o jogador a permanecer no <i>game</i> ou sistema <i>gamificado</i> .
	Placar ou leaderboard	Posição dos jogadores em relação aos outros.
	Níveis	Graus diferentes de dificuldade apresentadas no decorrer do sistema <i>gamificado</i> .
	Pontos	Relaciona-se à contagem dos pontos acumulados.
	Investigação ou exploração	Alcance de resultados que implicam em buscar algo, fazer algo ou ainda explorar e investigar para alcançar algo.
	Gráfico social	O <i>game</i> ou sistema <i>gamificado</i> como extensão do círculo social.
Bens virtuais	Compra virtual ou real de itens do <i>game</i> ou sistema <i>gamificado</i> .	

Fonte: Alves (2015).

Para o desenvolvimento de uma experiência gamificada, Alves (2015) propõe como roteiro de design a abordagem MDA (Mechanics, Dynamics, Aesthetics) que são as ações que devem ser executadas durante o desenvolvimento da atividade – o que dá a aparência de jogo à atividade – o design de games. A autora apresenta a metodologia desenvolvida pela SG Soluções e Gestão Empresarial, com as etapas que compõem uma proposta gamificada e sete passos para um roteiro elaboração:

E T A P A S	1	Definição dos objetivos: resultados que se quer alcançar, levando em consideração os recursos disponíveis, o público alvo e seu perfil de aprendizagem, a fim de escolher as estratégias adequadas de aprendizagem.
	2	Arquitetura da solução de aprendizagem: pensar a criação da experiência a ser utilizada, planejar desde a divulgação até a concretização da estratégia, com foco no objetivo a ser alcançado, de forma engajada, divertida e eficaz.
	3	Aprendizado adquirido: momento de contato entre a estratégia e os alunos, ou seja, a forma como isso ocorrerá, podendo ser presencial ou à distância.
	4	Transferência dos conhecimentos teóricos para prática: quais estratégias e instrumentos podem assegurar essa transferência.
	5	Assegurar a ocorrência da prática: verificar a viabilidade da ação durante a arquitetura.

Fonte: Alves (2015).

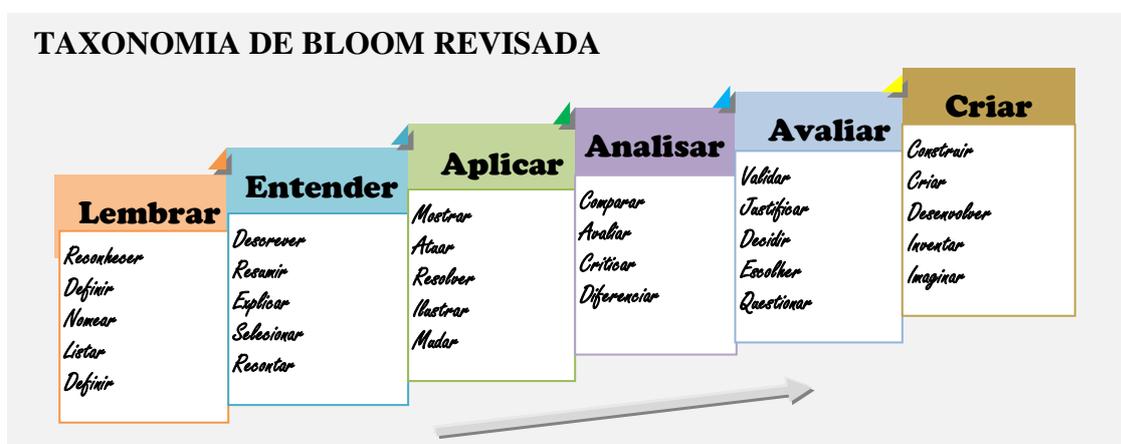
Dentre essas etapas citadas, a de planejamento e elaboração da solução de aprendizagem gamificada é considerada primordial, pois é nela em que é construída a arquitetura do processo. Para isso, a autora propõe um roteiro de elaboração com sete passos a serem seguidos:

P A S S O S	1	Conhecer os objetivos de aprendizagem: entender o problema a ser resolvido.
	2	Definir comportamentos e tarefas que serão alvo da solução, pois determinará o tipo de gamificação e elementos a serem utilizados.
	3	Conhecer os seus jogadores para definir quais tipos de atividades os engajará.
	4	Reconhecer o tipo de conhecimento que precisará ser ensinado – Taxonomia de Bloom.
	5	Assegurar a presença da diversão por meio de mecanismos que acionam as emoções dos aprendizes.
	6	Utilizar ferramentas apropriadas: estabelecer metas objetivas e transmiti-las aos aprendizes para que saibam o que é esperado deles.
	7	Fazer protótipos: uma solução de aprendizagem gamificada precisa ser experimentada, jogada, testada e só então implementada.

Fonte: Alves (2015).

Para potencializar a experiência de aprendizagem, a gamificação é uma proposta de ensino personalizada, o que pode ser confirmado nos itens dois (2) e três (3), quando indica considerar os jogadores para os quais a atividade é planejada, o que determinará o caráter competitivo ou colaborativo, para a solução de um problema comum, além de incentivar a troca de conhecimentos.

É importante atentar para o item quatro (4) que se refere ao conhecimento em torno do qual a experiência é desenvolvida. Para identificar os tipos de atividades que devem ser utilizadas para a aprendizagem pretendida, Alves (2015) orienta seguir a Taxonomia de Bloom.

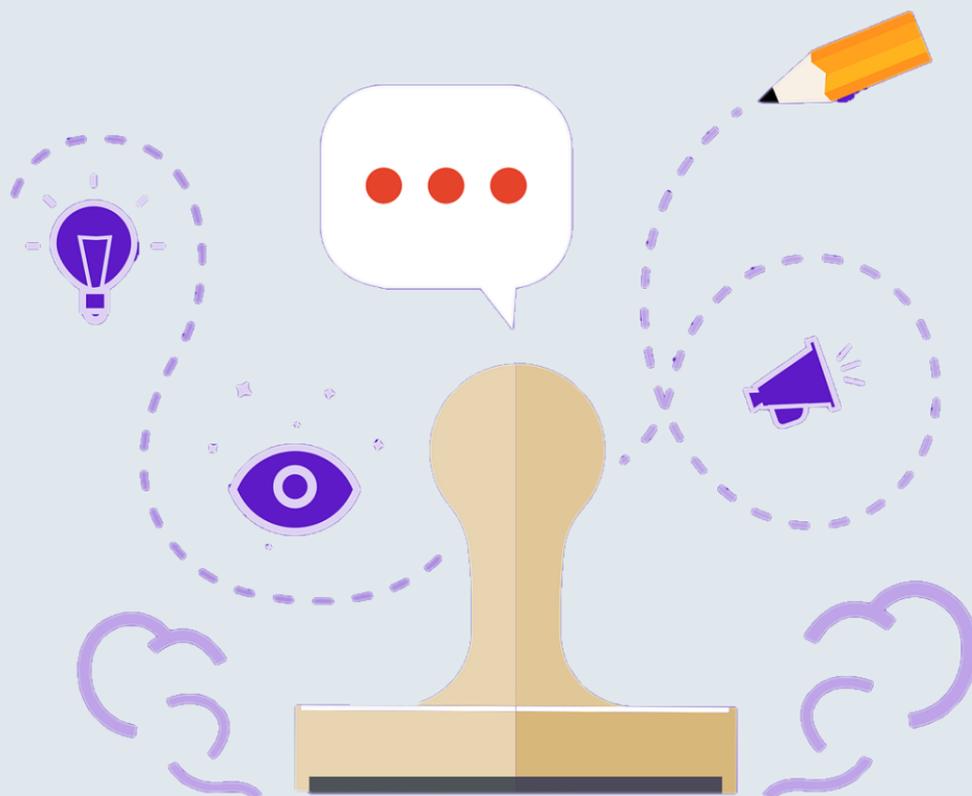


Fonte: Alves, 2015.

A construção das atividades de acordo com o roteiro apresentado por Alves (2015) permite ao aluno, durante o desenvolvimento da experiência, trilhar seu próprio caminho para a realização das tarefas, de acordo com a escolha de como realizar as tarefas solicitadas.

Durante o percurso, com a opção de refazê-las, pode criar e selecionar estratégias em colaboração com toda a equipe, visto ser um trabalho coletivo, sendo necessário que todos desenvolvam as atividades para atingirem a meta estipulada no início da atividade, com grandes chances de desenvolvimento do protagonismo dos sujeitos devido à agência envolvida para vencer o desafio. A gamificação, portanto, é um recurso por meio do qual se pode despertar a motivação nos sujeitos para a necessária aprendizagem, levando-os à ação na construção de seus conhecimentos.

A linguagem no jogo: os gêneros do discurso



Fonte: <https://www.canva.com/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

Os gêneros do discurso estão presentes nos diversos contextos de interação da vida social, nos quais, por meio da língua, nossas intenções discursivas são concretizadas na forma de enunciados. De acordo com Bakhtin (2003[1979]), é por meio de tais enunciados, orais ou escritos, que a língua se efetiva na interação entre os sujeitos, nas relações sociais do dia a dia, comprovando seu caráter essencialmente social.

É nessa perspectiva do diálogo, em sentido amplo, em que se insere toda a comunicação verbal, a participação diária em interações sobre os mais diversos conteúdos temáticos em que agimos de forma ativamente responsiva em relação ao(s) outros(s).

Bakhtin (2003[1979]) define os gêneros do discurso como “tipos relativamente estáveis”, presentes em todos os campos de atividade humana e que

[...] refletem as condições e as finalidades específicas de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2003[1979], p. 262).

As relações dialógicas estabelecidas entre tais elementos e o campo em que se desenvolvem as práticas discursivas são responsáveis pela diversidade e pela heterogeneidade de gêneros existentes, determinadas por condições socio-históricas que determinam tanto o surgimento como a evolução dos gêneros.

Assim, a diversidade de gêneros está diretamente relacionada aos diversos campos de atuação humana, a partir dos quais os enunciados, apesar da relativa estabilidade, refratam as condições e as finalidades específicas das interações e dos contextos diversos.

A orientação para o ensino de línguas por meio dos gêneros discursivos apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998), em que a linguagem já era compreendida como um fenômeno da interação social teve continuidade, mais recentemente, com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), com a ampliação dos gêneros digitais.

A opção por um trabalho com os gêneros do discurso no processo de ensino e aprendizagem possibilita aos docentes promoverem o contato dos alunos com a materialidade dos gêneros discursivos de diversas esferas, aproximando as práticas sociais escolares e cotidianas, como podemos verificar neste produto educacional, o qual reúne os gêneros artigo de opinião e comentário de leitor, dois gêneros que empregam a argumentação, pela qual os sujeitos se posicionam diante do mundo.

Esse posicionamento argumentativo, segundo Plantin (2018), já não está mais relacionado exclusivamente à necessidade de sustentar uma opinião, contrapor-se ao outro ou convencê-lo a concordar com determinado ponto de vista, e sim dar palavras aos conflitos e permitir viver em situação de contradição, dar continuidade ao diálogo.

A concepção de argumentação apresentada pelo autor é corrente nas interações em meio digital, em que não necessariamente ocorre o debate com a sustentação de ponto de vista, os posicionamentos vão sendo inseridos, sem que necessariamente haja um embate, mas para dar continuidade ao assunto e não para convencer ou impor, conforme Plantin (2018), uma vivência em situação de contradição.

Por meio da argumentação, ressignificamos a realidade, entramos em diálogo permanente com outras vozes, concordamos, refutamos, alinhamos ideais e criamos novas perspectivas sobre os fatos do mundo (BAKHTIN, 2003[1979]), sobre questões relevantes e pela aplicabilidade na vida, para uma participação ativa, efetiva e ética na construção do conhecimento.

Escrita como trabalho:

O jogo com a linguagem



Fonte: <https://www.canva.com/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

As posturas assumidas em sala de aula em relação ao processo de ensino e aprendizagem estão diretamente relacionadas a uma concepção de linguagem, a qual norteará as práticas docentes desenvolvidas em sala de aula. Tais práticas, segundo Geraldi (1999), estão ancoradas à compreensão e à interpretação que se tem da realidade.

Assim, tomamos como base os estudos de Bakhtin/Volochínov (2014[1929], p. 116), para quem a linguagem é concebida como prática social, “é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”. Por conseguinte, para a produção de sentidos nas ações de linguagem, para além dos elementos que fazem parte do funcionamento da língua, a intenção e o contexto em que a interação se dá são fundamentais.

Do mesmo modo, o ensino de língua materna nas escolas não pode ser pensado fora de uma perspectiva social, em um contexto que desconsidere as relações sociais que permeiam essa interação. A linguagem é, então, entendida como “um trabalho coletivo, portanto em sua natureza sócio-histórica” (PERFEITO, 2010, p. 22), o que caracteriza sua natureza fundamentalmente dialógica.

Na concepção interativa de linguagem, a proposta de ensino não tem mais como foco o estudo da língua como um produto acabado, um sistema estável, mas uma compreensão de língua enquanto interação, prática social. É preciso estabelecer uma relação entre a aprendizagem em sala de aula e as práticas cotidianas de leitura e escrita desenvolvidas pelos alunos, de forma que a aprendizagem adquira importância para a vida como um todo.

No que se refere especificamente à produção escrita, por ser uma prática menos frequente nas interações das quais os sujeitos participam, precisamos levá-los à compreensão sobre a diversidade de contextos em que ela ocorre, para que possam estabelecer relação com as atividades que desenvolvem na escola.

Devemos buscar despertar no aluno o sentimento de apropriação da escrita e proporcionar o encontro entre as diversas linguagens com as quais constroem seus conhecimentos (PASSARELLI, 2012), trazendo-as para o lugar da prática e da reflexão sobre a escrita como estratégia para o desenvolvimento dessa habilidade, mostrando que situações do convívio social também são temas para a escrita.

O trabalho com o ensino da escrita, em sala de aula, apesar dos estudos desenvolvidos na perspectiva interacionista, ainda é realizado, em grande parte, como

um produto para avaliação do ponto vista gramatical. Em outros contextos, o processo assume características bastante específicas, evoluindo, de acordo com Sercundes (2004), para linhas metodológicas de produção com atividades prévias, como na concepção de escrita como trabalho,

A partir dessa compreensão de que a escrita é um processo que não se encerra ao fim da escrita do texto, Fiad e Mayrink-Sabinson (2019), assumem a concepção de linguagem como interação entre os sujeitos e pensam a modalidade escrita da linguagem como uma construção que também se processa na interação.

A responsividade na produção textual

Para compreendermos o que significa uma atitude responsiva, recorreremos aos estudos do Círculo de Bakhtin sobre a concepção da linguagem em sua natureza dialógica, a qual decorre da característica fundamental da língua que é ser um fenômeno social (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2014[1929]), a partir do qual são produzidos os sentidos dos enunciados concretos que surgem das interações.

Nessa perspectiva, a língua é compreendida como um fenômeno da interação verbal, nas relações sociais entre os sujeitos. Uma concepção de linguagem essencialmente ativa, conforme Sobral (2009), uma vez que o diálogo movimenta a relação de troca entre sujeitos, sócio, histórico e ideologicamente constituídos.

Tal relação pode ser observada nas redes e mídias sociais, especialmente ao tomarmos como exemplo os comentários de leitor, em suas relações com enunciados precedentes, tornando-se pontos de partida para novos enunciados, que expressam concordância ou discordância, acrescentam informações, dentre as diversas formas de posicionar-se diante do outro.

Segundo Bakhtin/Volochínov (2014[1979]), a compreensão é uma forma de diálogo que, conforme pudemos observar no exemplo dado acerca da produção de comentários de leitor nas redes sociais, é orientado pela compreensão mútua entre os interlocutores, a qual orienta as manifestações responsivas.

Sobre a responsividade, Bakhtin (2003[1979], p. 271), afirma que “toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva”, os interlocutores se avaliam e reagem diante dos enunciados que lhes são dirigidos, em determinado contexto, a partir de sua posição social e ideológica, por meio de respostas.

Assumem posição ativamente responsiva, de acordo com a compreensão que têm do outro.

Bakhtin (2003[1979]) denominou essas formas de compreensão como responsividade ativa; responsividade passiva e responsividade silenciosa (ou de efeito retardado). Na responsividade ativa, o interlocutor se posiciona assim que percebe e compreende os significados do discurso e reage diante dele. Para Menegassi (2009), uma atitude responsiva imediata não está relacionada a uma marca determinada pelo tempo, pois em alguns casos, dependendo do contexto, pode ser necessário um distanciamento temporal para que a atitude responsiva se manifeste.

A responsividade passiva é entendida como um momento abstrato da compreensão ativamente responsiva Bakhtin (2003[1979]), esse ouvinte só aparece representado nos desenhos esquemáticos das linguísticas em que o papel do outro era de ouvinte que compreende passivamente o locutor. Não se trata de um participante real da comunicação discursiva, porém, a resposta não necessariamente é imediata, pode ser atualizada posteriormente, sem envolver obrigatoriamente a verbalização da resposta.

Na compreensão responsiva silenciosa (ou de efeito retardado) a resposta nem sempre ocorre imediatamente ao pronunciamento do enunciado, que é ativamente compreendido, porém a resposta se concretiza nos discursos seguintes ou no comportamento do interlocutor. Segundo Menegassi (2009), pode decorrer da natureza específica da enunciação.

Dessa forma, entendemos que, no processo de comunicação discursiva, sempre há uma compreensão ativamente responsiva, como afirma Bakhtin (2003[1979]), independente das características assumidas por essa compreensão. Nos casos, por exemplo, em que a resposta não é imediata, não significa que não tenha havido compreensão, é o momento em que o interlocutor elabora seu projeto concreto e pleno de discurso, o que envolve, além do sistema da língua, as relações estabelecidas com os outros enunciados da cadeia da comunicação discursiva.

Como professores, temos por objetivo proporcionar aos alunos passar de uma compreensão responsiva silenciosa a uma posição ativamente responsiva (HILA, 2011), A produção textual, como forma imobilizada da enunciação por meio da escrita, também se configura em uma resposta (BAKHTIN, 2003[1979]), construída pelos mesmos processos que constituem a criação dos enunciados.

Portanto, o aluno, durante as atividades direcionadas à produção textual, passaria por uma compreensão ativa silenciosa, diante do comando de produção textual para, em seguida, assumir uma posição responsiva ativa, podendo ser também de efeito retardado.

Nesse processo, para o professor, a falta de resposta verbalizada ou a resposta inadequada sempre estão relacionadas a não compreensão. A falta de resposta verbalizada pode ser o espaço de tempo em que o aluno mobiliza seus conhecimentos prévios, estabelece as relações com discursos outros, seleciona e organiza as informações, na elaboração do seu discurso.

Por outro lado, as respostas consideradas como incorretas, que também são entendidas como uma não compreensão, podem resultar da exigência da imediata resposta correta, o que não deixa de ser, como afirma Zozzoli (2012), uma tomada ativa de posição responsiva.

Para Sercundes (2004), o tempo que os alunos têm para estabelecer o diálogo com a heterogeneidade de vozes e que poderia ser uma experiência enriquecedora, é reduzido e pode dificultar o desenvolvimento da experiência discursiva individual (BAKHTIN, 2003[1979]), pela obrigatoriedade da resposta imediata.

Nesse caso, um trabalho com a produção textual de gêneros discursivos em que estejam claras as condições de produção e que possibilite aos sujeitos um contato maior com as vozes sociais por meio da leitura, da interação com o outro, pesquisa de informações e a constante reflexão durante o processo de escrita, orienta todo o desenvolvimento do processo escrita desde o início do processo, dando aos alunos maior consciência acerca do que está realizando.

O processo de revisão e reescrita

Diferente das práticas tradicionais de escrita, cuja finalidade é um produto para avaliação, ao conceber a escrita como trabalho, a atividade de produção textual é realizada como um processo contínuo de exercício da escrita.

De acordo com Menegassi (2016), baseado na Linguística Aplicada, a produção escrita é desenvolvida em quatro etapas que envolvem planejamento, execução, revisão e reescrita, das quais, as duas últimas são consideradas fundamentais no que se refere aos aspectos sócio-cognitivos-discursivos. Para o trabalho com a linguagem escrita, a revisão pode ser realizada em sala de aula:

- a) pelo professor, orientando com apontamentos, comentários e questionamentos o texto do aluno, para que melhore sua produção;
- b) pelos pares, isto é, por colegas ou demais envolvidos na vida cotidiana do aluno;
- c) pelo próprio aluno-produtor do texto, numa demonstração de trabalho evidente e consciente sobre o processo que o cerca. Por consequência, a reescrita se estabelece (MENEGASSI, 2016, p. 206).

Essa atividade estabelece o diálogo entre professores e alunos para juntos desenvolverem o trabalho com a escrita que, além de valorizar o olhar do aluno sobre a produção do outro, pode levá-lo a refletir, durante a sua própria produção, sobre esse outro que fará a leitura do seu texto.

Para Fiad (2006), o trabalho está relacionado às atividades de reescrita, consideradas essenciais, no decorrer da produção textual. Segundo a autora, o trabalho com a linguagem não se restringe à escrita, visto que, em todas as situações do comportamento verbal, realizamos um trabalho com a linguagem, pois selecionamos e organizamos o discurso de forma recorrente.

O trabalho com a reescrita está diretamente relacionado à forma como é realizada a correção do texto para que a atividade tenha continuidade. Serafini (2004) apresenta três formas de correção: a indicativa, a resolutiva e a classificatória.

A correção indicativa não oferece ao aluno orientação para a reescrita adequada do trecho com problema, o professor apenas indica o trecho, sem instruções para a adequação; na correção resolutiva, além de indicar o trecho com problema, o professor corrige o que julga necessário no próprio texto. A correção classificatória consiste na indicação pelo professor dos problemas encontrados no texto por meio de uma classificação dos erros, a partir da qual os alunos podem realizar a correção.

Ruiz (2010) propõe a correção por meio de comentários mais longos, os bilhetes textual-interativos, escritos após o texto do aluno, sobre os problemas encontrados no texto, por meio dos quais é estabelecida a interação entre professor e aluno, com reforço positivo à revisão realizada pelo aluno e incentivo ao trabalho de reescrita. Essa forma de correção mais elaborada permite que o aluno consiga seguir as orientações, caso julgue necessárias, visto que a proposta de reescrita indica com clareza o que precisa ser revisado.

Na concepção de escrita como trabalho, as atividades de reescrita visam contribuir para o desenvolvimento de habilidades de escrita, por meio das seguintes operações linguístico-discursivas:

- a) acréscimo ou adição: acréscimo de elemento gráfico, acento, sinal de pontuação, grafema, palavra, sintagma, frase, parágrafo, informação à manutenção da coerência do texto;
- b) substituição: substituição de termos e ideias que não colaboram para a coerência do texto, dos níveis sintáticos, semânticos e pragmáticos;
- c) supressão: retirada sem substituição de determinada unidade do texto e sem prejuízo à coerência textual;
- d) deslocamento: permuta de elementos que acabam por modificar a ordem no processo de encadeamento das informações no texto. É transferência de unidades do texto dentro do próprio corpo textual (MENEGASSI, 2016, p. 207).

Na operação por adição com acréscimo de elementos é possível reelaborar o texto desde unidades menores a parágrafos, com a inserção de mais informações que colabore para a clareza e coerência do texto. No caso das substituições, tais operações também promovem a reelaboração do texto, seja substituindo de termos ou ideias, sem que haja o acréscimo ou retirada de informações.

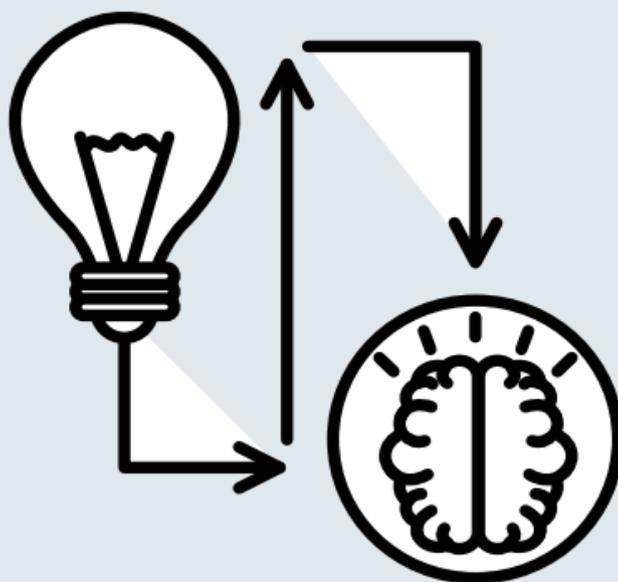
Com a supressão, elementos que não causam prejuízo à construção de sentidos são retirados, sem que o texto seja reelaborado. A operação de deslocamento, possibilita a mudança na organização textual, entre os elementos que já compõem o texto, sem envolver outras operações como as de adição e supressão.

Podemos observar que as operações linguístico-discursivas abrangem dificuldades que os alunos frequentemente apresentam e que geralmente são trabalhadas como tema de uma aula, por meio de listas de palavras e regras de emprego, fora de um contexto em que estudo se dê por uma necessidade de aprendizagem, com uma finalidade real de uso.

Ao realizar a reescrita, os alunos são levados à reflexão sobre a sua escrita e, ao analisarem os textos atentando para as indicações apontadas durante a revisão, podem realizar de forma consciente os ajustes que, de acordo com sua intenção enunciativa, sejam considerados necessários ao seu projeto de dizer.

O texto, como discurso escrito, assim como o livro (BAKHTIN, 2014[1929]), também se constitui como um elemento da comunicação verbal que, como parte em uma relação dialógica, traz respostas a partir da compreensão do discurso do outro, como elos que são na cadeia de comunicação discursiva.

Desenho do produto



Fonte: <https://www.canva.com/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

De acordo com Bakhtin (2003[1979]), o diálogo é compreendido como lugar de luta entre as forças socioideológicas, em que há um confronto entre as ideias próprias e as do outro: acordos, desacordos, refutações, questionamentos etc.

Com o objetivo de integrar as práticas formais de sala de aula às cotidianas, nas quais os alunos empregam a escrita, a proposta deste produto parte de um debate realizado em ambiente digital, por meio de comentários de leitor. O tema está relacionado à juventude e às mudanças que ocorrem na transição entre o ensino fundamental e o ensino médio e à necessidade de desenvolvimento de uma compreensão crítica acerca dos problemas presentes nesta fase de vida em que estão, mais fortemente, constituindo-se como cidadãos.

Este produto educacional é composto por uma experiência de aprendizagem por meio da gamificação, uma metodologia que emprega dinâmica de jogos, com a finalidade de motivar e engajar sujeitos na resolução de problemas. Direcionado à leitura e produção textual, o produto apresenta um conjunto de atividades elaboradas com base no projeto pedagógico para leitura e produção de gêneros discursivos de Lopes-Rossi (2008).

O conjunto de atividades consiste em um desafio para o qual foi criada uma narrativa acerca da trajetória de formação do profissional que escreve artigos de opinião, dividida em seis missões até que se tornem especialistas após a produção textual nos gêneros discursivos artigo de opinião e comentário de leitor. Cada nível corresponde a um conjunto de atividades relacionadas ao processo de produção textual.

A cada missão cumprida é encerrada com a entrega de todas as atividades, as equipes recebem o *feedback* – conjunto e individual, as pontuações e premiações de acordo com o desempenho durante o desenvolvimento das atividades. Ao finalizar o desafio, todos recebem o diploma de especialistas, pois se trata de uma experiência de aprendizagem colaborativa, com uma meta comum a todos os participantes, que é a produção textual.

O quadro de missões funciona como ambiente da gamificação e como barra de progresso, pode ser reproduzido e afixado na parede da sala de aula para que os alunos acompanhem o desenvolvimento das atividades e as equipes possam marcar suas posições na trajetória, visualizar o progresso na atividade. As atividades propostas neste produto podem ser adaptadas para todas as séries, assim como para o estudo de outros gêneros discursivos.

Manual de instruções

O produto gamificado consiste em uma experiência de aprendizagem voltada para a produção textual nos gêneros discursivos artigo de opinião e comentário de leitor, por serem gêneros presentes tanto na esfera escolar como na esfera cotidiana, por meio dos quais os alunos desenvolvem a escrita.

A gamificação como proposta pedagógica empregada neste produto é constituída por uma trilha elaborada estrategicamente com a finalidade de, por meios de passos claros, levar os alunos a executarem tarefas que constituem o processo de produção textual.

Na construção de uma experiência gamificada, Busarello (2016) destaca que para manter a motivação dos jogadores, é preciso que a experiência contenha os elementos mais eficientes de um jogo, quais sejam, as mecânicas, as dinâmicas e as estéticas, nos quais se baseiam os comportamentos intrínsecos relacionados aos jogos. Apresentados a seguir os elementos que compõem este produto gamificado.

1. A narrativa

De acordo com Busarello (2016, p 73), a utilização de histórias estrutura o contexto em que as tarefas são realizadas, “a união de conceitos de jogos com conceitos das narrativas oferece material para a criação de histórias interativas que possibilitam o engajamento do indivíduo, levando-o a prosseguir na tarefa”, em busca de uma meta.

Assim, criamos uma narrativa fictícia, cujo cenário é o ambiente escolar, visto que se trata de uma solução para um problema real. A narrativa simula a trajetória de formação de um profissional que produz artigos, ao qual nomeamos “Especialista”. O personagem será vivido pelos alunos, que têm como desafio concluir missões para atingirem a condição de Especialistas.

2. As regras do jogo

Este produto, que tem como foco a produção textual dos gêneros argumentativos artigo de opinião e comentário de leitor e tem como desafio alcançar uma meta de aprendizagem. Para alcançar essa meta, durante a realização das missões é necessário seguir regras e assumir comportamentos para que, juntos, os alunos possam concluir o desafio.

Ao desafio está agregado um sistema de pontuação proporcional à conclusão de atividades, progressão em missões, recebimento de insígnias e bônus durante todo o desenvolvimento do desafio. As atividades que compõem as missões estão organizadas de acordo com as etapas de produção textual relacionadas ao planejamento da escrita de um artigo de opinião e de um comentário de leitor para a obtenção do título de Especialista.

Ao fim do desafio, para que se tornem Especialistas, todos devem acumular pelo menos 9500 pontos, do total de 10000 pontos, que pode ser ultrapassado com bônus e insígnias, além de finalizarem todas as etapas das missões. Concluir o desafio e se tornar um Especialista é a meta a ser alcançada por todos e para a qual os alunos realizam as atividades.

A cada missão concluída, as equipes recebem o *feedback* relacionado à avaliação geral das atividades, à pontuação recebida até o momento, aos pontos que deixaram de receber e à realização do registro de atividades.

Ao fim do desafio, por ser uma meta comum, pode ser realizada a “cerimônia de formatura” – a turma pode ganhar um passeio ou outra premiação, além de um diploma. O grupo pode escolher um fotógrafo oficial para registrar o desenvolvimento e apresentação das atividades por meio de fotos e vídeos – o *making off*, para apresentação durante o evento.

3. O *feedback*

Para que a finalidade a que a experiência se propõe seja alcançada, a gamificação tem como principal característica a promoção da motivação para o engajamento dos participantes nas atividades.

Segundo Alves (2015), o *feedback* é fundamental para o que o jogador perceba que o objetivo proposto é alcançável. O acompanhamento ao fim da realização de cada missão – podendo ser durante, caso o aluno solicite –, leva-o a identificar e avaliar o próprio desempenho para redirecionar as ações em busca de um resultado positivo.

O sistema de *feedback* possibilita que o jogador/aluno consiga acompanhar seu progresso e de sua equipe, e elabore estratégias de acordo com as necessidades impostas pelas missões.

Plano de missões



Fonte: Compilação da autora¹.

¹Montagem a partir de criadas pelo autor e imagens gratuitas coletadas no site Pixabay em <https://pixabay.com/pt/>.

Atividade prévia

Atividade: Apresentação de vídeo: TV UFG. Faz o quê? - Jornalismo - Bloco I

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pMegfzZbNmM>.

Duração: 2 aulas

Objetivo: Apresentar aos alunos o profissional cujo trabalho é produzir textos para a mídia, dentre eles os textos de opinião.

Procedimentos metodológicos:

1. Exibição do vídeo aos alunos;
2. Solicitar aos alunos que observem com atenção informações como: o material de trabalho do profissional, como é realizada a escolha do material para a produção dos textos e a importância da profissão;
3. Prática de linguagem: oralidade – conversa sobre o tema abordado no vídeo.

Avaliação: Participação durante toda a aula

Habilidades:

EF69LP11 - Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

EF69LP15 - Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

Esta atividade tem início com a contextualização sobre a profissão do responsável pela produção tanto de notícias como de textos de opinião por meio de uma adivinha, com as seguintes pistas:

1. A atividade desse profissional consegue atingir o público de todo o país, inclusive pode atingir o público de todos os países.
2. O objeto de trabalho desse profissional é sempre novidade, já nasce velho.
3. Presta um serviço muito importante para a sociedade.
4. Precisa estar sempre atualizado.
3. Trabalha com a informação.

Antes da exibição do vídeo, pode ser realizada uma breve apresentação sobre o que é tratado. Ao fim, para dar continuidade à conversa sobre o tema, podem se levantadas questões como:

1. Por que escolhem essa carreira profissional?
2. Em quais áreas esse profissional pode atuar?
3. Qual o nível de informação que um jornalista precisa ter: baixo, regular, alto, altíssimo? Por quê?
4. Qual a importância da profissão?
5. Para que buscamos as informações produzidas por esse profissional?
6. Em sua opinião, qual é a qualidade mais importante que esse profissional deve ter?

Após a atividade, a professora/ o professor vai apresentar o desafio:

Devido às dificuldades que se apresentam durante a produção textual e a turma está convidada a participar de um desafio que tem como meta a ampliação das capacidades linguísticas e comunicativas na produção textual – realizar um trabalho com a escrita.

Explicar a importância dos enunciados argumentativos nas práticas sociais cotidianas – expor posicionamentos, defender opiniões, debater, convencer o outro, ser convencido, além, e principalmente, de instalar o diálogo. A demonstração de que estão em contato com tais práticas será exemplificada durante a Missão 1, quando terão contato com os comentários de leitor.

Em seguida, deve ser apresentado o conjunto de missões que serão executadas durante o desafio. Cada missão é composta por um conjunto de atividades elaboradas com mecânicas de jogos, às quais equivalem pontos e bônus, de acordo com o cumprimento das tarefas. A imagem geral das missões que abre este capítulo pode ser

reproduzida e fixada na sala de aula para que as equipes possam visualizar a sequência de tarefas.

Missão 1	Pontuação: 1000 pontos distribuídos de acordo com os acertos no <i>Quiz</i> . Bônus: 100 pontos para as equipes em que todos os componentes participem e realizem o registro da atividade.
Missão 2	Pontuação: 1000 pontos. Bônus: Primeira equipe a concluir a atividade recebe um selo de conclusão de 500 pontos e escolhe uma equipe para também ganhar 500 pontos.
Missão 3	Pontuação: 2000 pontos, divididos de acordo com o cumprimento das etapas: - Seleção do tema: 250 pontos - Seleção do texto: 250 pontos - Apresentação: 1000 pontos - Participação de todos os componentes da equipe: 500 pontos
Missão 4	Pontuação: 2000 pontos Recebem a pontuação total todas as equipes que realizarem as tarefas: elaboração de enquete, gravação de depoimento dos convidados, organização da roda de conversa.
Missão 5	Pontuação: 2000 pontos Recebe a pontuação a equipe em que todos os integrantes realizarem a atividade de produção textual. As equipes perdem 200 pontos por integrante que não concluir a atividade de produção textual - artigo de opinião.
Missão 6	Pontuação: 2000 pontos Recebe a pontuação a equipe em que todos os integrantes realizarem a atividade de produção textual. Bônus: Cada aluno pode presentear o colega que escolher seu artigo para ler e comentar com até 500 pontos.

As atividades serão realizadas em equipes, de forma colaborativa para que todos consigam realizá-las e, ao fim da missão, cada membro entregará sua atividade

individual, o que confirma a finalização da missão pela equipe e culmina com o recebimento de insígnias.

As insígnias correspondem a emblemas que são atribuídos às equipes de acordo com o cumprimento de todas as atividades solicitadas durante as missões. Cada insígnia corresponde a 1000 pontos e podem ser reproduzidas para entregar às equipes que concluem as missões.



Após a apresentação do desafio, os alunos podem se organizar em equipes, assim como criar os nomes pelos quais as equipes serão identificadas para o início do desafio na aula seguinte.

Missão 1

Objetivos:

- Conhecer o gênero comentário de leitor;
- Ler e interpretar o texto;
- Identificar o que é fato;
- Compreender o que é um tema polêmico;
- Compreender o que é opinião.

Atividades:

1. Apresentação de vídeo
2. Leitura.

Duração: 4 aulas

Procedimentos metodológicos:

- Apresentar o vídeo;
- Conversar sobre tema, fato, opinião e identificá-los no vídeo;
- Realizar a leitura de textos como tarefa para casa;
- Participar do *Quiz* de perguntas e respostas sobre as leituras.

Avaliação/Feedback: Participação em todas as atividades e entrega da tarefa individual.

Pontuação: 1000 pontos distribuídos de acordo com os acertos no *Quiz*.

Bônus: 100 pontos para as equipes em que todos os componentes participem e realizem o registro da atividade.

***Insígnia:** 

Habilidade: EF89LP02

*Fonte: <https://pixabay.com/pt/vectors/minhas-caneta-esferogr%C3%A1fica-35510/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

Nesta primeira missão os candidatos a Especialistas participam de duas atividades que têm por finalidade a reflexão sobre as escolhas para a construção dos enunciados, de acordo com a situação comunicativa, determinada conforme a esfera discursiva, o tema e a situação concreta da comunicação. O estudo terá início a partir do gênero discursivo digital comentário de leitor, visto ser a prática argumentativa escrita na qual os alunos mais interagem e por meio da qual os participantes de uma rede ou mídia social estabelecem um diálogo.

1. Não será realizada a contextualização inicial para que a conversa se desenvolva a partir da compreensão que os alunos têm do vídeo, que poderá ser ampliada durante a atividade.

Vídeo: “Venezuelanos fogem da fome e buscam oportunidade de trabalho em Roraima”. **Produção G1**. Roraima: G1, 2019.

Disponível em: <http://g1.globo.com/rr/roraima/videos/v/venezuelanos-fogem-da-fome-e-buscam-oportunidade-de-trabalho-em-roraima/6475323/>. Acesso em 25 novembro de 2019.

2. Ao fim da apresentação do vídeo, promover uma conversa sobre o vídeo com base em questionamentos como:

- a) Sobre o que trata o vídeo?
- b) Por que as pessoas saem de seus países para países desconhecidos?
- c) Quais são os aspectos positivos e negativos dessa atitude?
- d) As pessoas são bem recebidas nos novos países?
- e) As informações apresentadas são reais ou fictícias?
- f) Onde ocorre o fato noticiado?

Chamar a atenção dos alunos para o fato de aparecer um texto escrito – comentário de leitor – em meio à reportagem apresentada. Questionar:

- Qual é o gênero do texto que aparece?
- Questionar qual seria o provável motivo de aparecerem aqueles textos.
- Apresentar as condições de produção do comentário de leitor

g) Lembrar que o vídeo apresentou um fato real e apresentou também comentários nos quais podemos verificar o que as pessoas pensam sobre esse fato. Perguntar se lembram de algum comentário e sobre o que tratava.

h) Perguntar se todos os comentários tratam sobre o tema da mesma forma e por quê.

i) Perguntar como se manifestariam sobre o tema?

j) Definir o que é fato e o que é opinião.

3. Solicitar, como tarefa de casa, que os componentes das equipes realizem a leitura dos comentários de leitor – compartilhados na rede social *Twitter* – sobre o tema desta aula para a atividade da aula seguinte: um *Quiz* de perguntas e respostas.

Dica para a professora/o professor

QUESTÕES ÉTICAS RELACIONADAS AO USO DE DADOS COLETADOS NA COMUNICAÇÃO DIGITAL

1. Mensagens postadas na internet são consideradas como atos públicos, motivo pelo qual os pesquisadores devem tomar apenas as precauções usuais, como omitir a identidade, preservando o anonimato (MAÍZ; ARÉVALO, 2019)

2. As pessoas, ao postarem em fóruns online públicos, devem estar cientes de que não podem ter nenhuma expectativa de que seu comportamento não será examinado. O discurso público não está fora do alcance do estudo científico (GRAHAM; HARDAKER, 2019)

Fonte: CABRAL, A. L. T. Violência verbal e argumentação nas redes sociais: comentários no Facebook. *Calidoscópio*, n. 17, v. 3, p. 416-432, set./nov. 2019. Disponível em: <http://revistas.unisinus.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.173.01>. Acesso em 12 de maio de 2021.

4. O *Quiz*, atividade de perguntas e respostas, é composto por dezesseis questões, com pontuação que varia de 25 (vinte e cinco) a 100 (cem) pontos, totalizando 1000 pontos. Nesta tarefa são contemplados aspectos da leitura referentes ao contexto de produção, ao conteúdo temático, a questões de compreensão, interpretação e à construção composicional do gênero.

5. Cada equipe deve indicar um relator responsável por anotar a pontuação e para participar do sorteio que determinará a ordem de resposta das equipes. O *Quiz* pode ser apresentado por meio de *datashow*, elabora em forma de jogo no *Power Point*, conforme a imagem a seguir.

Dica para a professora/o professor

Tutorial sobre como criar jogos/quiz com PowerPoint? Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5AB6cU4eDCo>. Acesso em 17 de maio de 2021.

Quiz²

1. Leitura

Texto 1:

Não sou a favor de refugiados no Brasil pelo simples fato de não ter ajuda nem pra quem tá aqui imagine para quem vem.

Texto 2:

Aí você passa a manhã inteira conversando com refugiados que vivem no Brasil, e se dá conta que isso aqui nem é tão ruim como você....

Que baita país é o Brasil, que acolhe gente necessitada e dá esperança a elas!

Texto 3:

No mundo, refugiados são colocados em campos de refugiados... no Brasil, não!

Somos os idiotas do mundo!

Valha-me Deus!

Texto 4:

Daqui a pouco vou bater uma bolinha e conhecer a história de amigos que também estão refugiados aqui no Brasil [...]

2. Perguntas

1. A partir da leitura dos comentários, podemos verificar que cada um foi escrito por um autor diferente. Neste caso, quem pode ser o autor de um comentário? (50 pontos)
2. Qual é o papel social assumido pelos autores dos comentários lidos? (50 pontos)
3. Textos são escritos com o objetivo de atingir um determinado público. A que público os textos são direcionados? (50 pontos)

²BARBOSA, R. C. D.; OHUSCHI, M. C. G.; RODRIGUES, I. C. F. S. **Comentário de leitor: uma proposta para o estudo da argumentação.** In: E-book Salic/Colic, 2021 (no prelo).

4. A partir da identificação do leitor desse gênero discursivo, qual é o papel social assumido por ele? (50 pontos)
5. Esse gênero discursivo sempre é escrito a partir de uma leitura, de uma opinião ou de um fato. Qual a intenção dos autores ao produzirem os comentários? (100 pontos)
6. Em qual suporte os textos foram veiculados? (25 pontos)
7. Os gêneros circulam em determinadas esferas da atividade humana: esfera científica, esfera escolar, em comando de questões das provas, entre outras. Em qual(is) esfera(s) esse gênero pode circular? (100 pontos)
a) Midiática. b) Publicitária. c) Jornalística. d) Literária.
8. Sobre o que é tratado nos comentários? (75 pontos)
9. Podemos dizer que em todos os comentários há uma única opinião sobre o tema? Justifique sua resposta. (25 pontos)
10. No texto 1, qual motivo justifica a posição contrária à presença de refugiados no país? (75 pontos)
11. Quais fatores devem ter sido levados em consideração quando o autor do comentário 1 afirma que não há ajuda nem para as pessoas que já vivem aqui ? (100 pontos)
12. No texto 2, a que conclusão o autor chegou sobre o país de origem dos refugiados? (100 pontos)
13. No texto 4, por que os refugiados são chamados de amigos pelo autor? (50 pontos)
14. No texto 3, o autor se refere ao fato de que os refugiados venezuelanos deveriam ser colocados em campos de refugiados. O que é um campo de refugiados? (25 pontos)
15. A qual tipo textual pertence o gênero? (25 pontos)
a) Narrativo. b) Descritivo. c) Argumentativo. d) Injuntivo. e) Expositivo.
16. Geralmente, no ambiente virtual, os autores mostram uma preocupação menor quanto às regras da modalidade escrita da língua portuguesa. Podemos afirmar que o emprego dessa variedade é uma característica do gênero ou depende do contexto em que está inserido? (100 pontos)

Tarefa individual

Cada integrante da equipe vai produzir um resumo sobre o tema abordado no vídeo e registrar sua opinião sobre o tema.

Dica para a professora/o professor

Ao fim da missão, solicitar às equipes que pesquisem sobre a “Geração X” para o desenvolvimento das atividades que compõem a Missão 2.

Missão 2

Objetivos:

- Reconhecer as condições de produção do artigo de opinião;
- Apreender os sentidos globais do texto a partir da relação entre as informações;
- Reconhecer fato, opinião e argumento.

Atividades:

1. Leitura do artigo de opinião “Com crise, jovens voltam a valorizar estabilidade da geração X”.
2. Analisar as informações presentes no texto textos

Duração: 4 aulas

Procedimentos metodológicos:

- Realizar a leitura: em voz alta, pelo professor, em seguida, silenciosa, de forma individual;
- Resolver a atividade em equipe;
- Corrigir a atividade conjuntamente.

Avaliação/Feedback: Realização das atividades.

Pontuação: 1000 pontos.

Bônus: Primeira equipe a concluir a atividade recebe um selo de conclusão de 500 pontos e escolhe uma equipe para também ganhar 500 pontos.

***Insígnia:**



****Selo:**



Habilidades: EF89LP04, EF69LP31.

*Fonte: <https://pixabay.com/pt/vectors/livro-em-branco-leitura-vazio-148011/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

Nesta missão, a tarefa é analisar as informações do artigo de opinião “Com crise, jovens voltam a valorizar estabilidade da geração X”, de Anamaíra Spaggiari.

A atividade é composta por um roteiro no qual os alunos vão inserir as informações do artigo: primeiramente a contextualização do tema, em seguida o posicionamento do autor sobre o tema abordado; depois, o argumento de opinião, dois argumentos do autor sobre o tema (durante a leitura do texto, esses itens devem receber atenção para que os alunos possam compreender os prós e contras apresentados pelo autor), finalizando com a conclusão/síntese.

As equipes têm um tempo determinado para cumprir a missão, apenas a que concluir primeiro a atividade recebe um selo de conclusão da missão e bônus.

Dica para a professora/o professor

Geração X

Data de Nascimento: de 1960 a 1980

Descrição: As pessoas nascidas após a explosão do Baby Boom são rotuladas de Geração X. Criado pelo fotógrafo Robert, o termo foi utilizado em um de seus ensaios fotográficos. O trabalho em questão era sobre jovens mulheres e homens que cresceram depois da Segunda Guerra Mundial.

Nas palavras do escritor norte-americano John Ulrich, a Geração X sempre foi considerada como um grupo de pessoas jovens, sem identidade aparente, que enfrentariam um mal incerto, sem definição, um futuro hostil. Acompanharam o começo da tecnologia, computador pessoal, a internet, o celular, a impressora, o e-mail, etc.

Em geral, é uma geração que gosta de variedades e odeia a rotina. Com metas voltadas para novas oportunidades e desafios. O dinheiro para eles não é a prioridade máxima, mas é importante, priorizam o aprendizado de novas habilidades e com chances reais de crescimento. Muitos chegaram a idade adulta com sonhos e desejos e percebeu que muitos deles, não passariam de sonhos, pois o caminho é longo e o preço é alto.

Características:

- Está sempre em busca do conhecimento;
- Se tem o aprendizado dos erros como a melhor forma de chegar ao sucesso;
- Tem espírito empreendedor e autoconfiante;
- Busca da individualidade sem a perda da convivência em grupo;
- Ruptura com as gerações anteriores e seus paradigmas.

Disponível em: <http://www.segmentopesquisas.com.br/blog/2019/5/24/as-geracoes-e-suas-caracteristicas>. Acesso em 11 de maio de 2021.

Texto

Com crise, jovens voltam a valorizar estabilidade da geração X

A nova geração de jovens que está entrando no mercado de trabalho sabe que ao escolher a organização em que deseja atuar e qual vaga irá ocupar pode, e deve, levar em consideração: o seu propósito, o que gosta de fazer e o que quer gerar de valor. Tal decisão sobre a carreira é essencial no processo de construção de uma trajetória profissional que traga felicidade e que gere impacto.

Na contramão disso, a crise econômica tem colocado em xeque essa forma de fazer carreira. A escassez de oportunidades representa uma força contrária, que pode levar o jovem a abdicar de motivações pessoais para escolher seu emprego só com base nas oportunidades que aparecerem.

Um desequilíbrio nas curvas de oferta e de demanda é gerado pela crise: as oportunidades de trabalho ficam menores, há demissões em massa e também o congelamento de vagas para corte de custos.

O Brasil atingiu 12 milhões de desempregados em setembro de 2016, segundo o IBGE. Dentre os jovens de 18 a 24 anos, o índice de desemprego era de 24,1% em maio, e em novembro chegou a 25,7%, tendo aumentado ainda mais se comparado às demais faixas etárias.

Para o jovem que já está empregado, o cenário é um pouco mais ameno, mas ele tem menos chances de promoção e de acesso a benefícios. São inúmeras as empresas que já estão trocando o plano de saúde por um mais simples. Com os cortes, o trabalhador que fica tende a acumular funções.

Pelo lado negativo, isso representa uma sobrecarga de trabalho. Já o positivo é que há uma menor chance de ser demitido e há a oportunidade de assumir mais responsabilidades com funções que seriam exercidas por pessoas mais experientes, podendo acelerar seu desenvolvimento. O jovem que passar por situações difíceis estará pronto para enfrentar desafios complexos.

Um cenário difícil está desenhado para a maioria dos jovens. Para enfrentá-lo e conquistar uma carreira de impacto, é primordial que eles não se coloquem como um problema social e que lutem para tornar realidade aquilo sempre ouviram: que o jovem representa o futuro do Brasil.

SPAGGIARI, Anamaíra. *Com crise, jovens voltam a valorizar estabilidade da geração X*. (Adaptado). Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/opiniao/coluna/2016/12/15/com-crise-jovens-voltam-a-valorizar-estabilidade-da-geracao-x.htm>. Acesso em 27 de março 2020.

Trilha de aprendizagem
Gênero discursivo: Artigo de opinião

Título do texto: _____

Contextualização do tema

Posicionamento do autor diante do tema

Argumento de autoridade

Argumento 1

Argumento 2

Conclusão

Missão 3

Objetivos:

- Entrar em contato com as vozes sociais sobre o tema.
- Selecionar informações e dados levando em consideração à qualidade da fonte.

Atividades:

1. Pesquisar de textos sobre o tema;
2. Selecionar dados e informações relevantes;
3. Organizar socialização.

Duração: 6 aulas

Procedimentos metodológicos:

- Pesquisar textos, com atenção à fonte pesquisada;
- Realizar o estudo do texto em equipe;
- Organizar calendário e seminário.

Avaliação/Feedback: Participação em todas as atividades e entrega da tarefa individual.

Pontuação: 2000 pontos, divididos de acordo com o cumprimento das etapas:

- Seleção do tema: 250 pontos
- Seleção do texto: 250 pontos
- Apresentação: 1000 pontos
- Participação de todos os componentes da equipe: 500 pontos

***Insígnia:** 

Habilidades: EF69LP12, EF69LP32.

*Fonte: <https://pixabay.com/pt/vectors/livro-livros-livros-da-biblioteca-2022464/>. Acesso em 2 de julho. de

Na missão 3, os alunos precisam desenvolver um conjunto de atividades que tem por finalidades a ampliação do repertório cultural e proporcionar uma vivência crítica que envolva toda a turma e que, na missão seguinte, envolverá outros membros da comunidade escolar.

O trabalho está dividido em etapas, assim como a distribuição da pontuação. A cada etapa apresentada ao professor ou professora, a equipe vai acumulando os pontos, que estão distribuídos da seguinte forma:

1. Seleção do tema: 200 pontos
2. Seleção do texto: 250 pontos
3. Apresentação: 1000 pontos
4. Participação de todos: 500 pontos

Apenas as equipe que realizarem todas as tarefas e realizarem a entrega do portfólio individual, recebem a insígnia do CONHECIMENTO que equivale a mil pontos.

Tarefa individual

Após a apresentação, cada integrante da equipe vai produzir um texto expositivo sobre o que não sabiam e aprenderam durante a atividade.

Dica para a professora/o professor

Informar que a próxima missão o trabalho será direcionada ao entendimento da “cabeça” das pessoas, para que pensem sobre qual será o tema da próxima tarefa.

CHARADA PARA AGUÇAR O RACIOCÍNIO LÓGICO:

Responda se for capaz,
Sem ficar atrapalhado:
Nosso Rei Pedro Segundo,
Onde é que foi coroadado?

R: NA CABEÇA



Disponível em:
<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Produ%C3%A7%C3%B5es%20SME/CIRANDA%20CIRANDINHA/19.pdf>. Acessado em 22 de março de 2021.

Missão 4

Objetivos:

- Possibilitar o diálogo com as vozes da comunidade escolar sobre o tema.
- Interação com os diversos membros que compõem a comunidade escolar.

Atividades:

1. Elaborar enquete sobre o tema dirigida aos alunos do ensino médio do turno da tarde.
2. Gravar depoimento dos convidados;
3. Organizar roda de conversa – “Aprendendo com CIÊNCIAS”.

Duração: 6 aulas

Procedimentos metodológicos:

- Dividir os temas entre as equipes;
- Orientar o planejamento das atividades.

Avaliação/Feedback: Participação em todas as atividades.

Pontuação: 2000 pontos.

Recebem a pontuação total todas as equipes que realizarem as tarefas: elaboração de enquete, gravação de depoimento dos convidados, organização da roda de conversa.

***Insígnia:**



Habilidades: EF69LP11, EF89LP13.

*Fonte: <https://pixabay.com/pt/vectors/gradua%C3%A7%C3%A3o-pac-chap%C3%A9u-realiza%C3%A7%C3%A3o-309661/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

Na missão 4, os alunos desenvolvem uma série de atividades para colher a opinião dos diversos membros da comunidade escolar sobre o tema. As informações coletadas são socializadas durante a roda de conversa com o professor ou professora de ciências.

Lembrar aos alunos sobre a charada da aula anterior e a informação deixada sobre o tema que seria trabalhado, o entendimento da “cabeça” das pessoas, e relacionar à atividade que será iniciada.

O a professora/ o professor pode, nesse momento, lembrar que nos constituímos no outro e a partir do outro, que é por meio das informações com as quais temos contato nas nossas práticas sociais é que construímos nosso conhecimento, elaboramos nossos pontos de vista.

Tarefas da missão:

- **Equipe 1:** Elaborar uma pergunta para os alunos do ensino médio do mesmo turno da turma: o tema da enquete deve ser debatido entre a equipe, com base no tema de estudo na missão 3.
- **Equipe 2:** Gravar depoimento do professor de Sociologia: a equipe responsável pela atividade, em reunião, elabora a pergunta que será dirigida ao professor ou professora.
- **Equipe 3:** Gravar depoimento da assistente social: a equipe responsável realiza pesquisa sobre a profissão e o trabalho desenvolvido pelo profissional para elaborar as pergunta.
- **Equipe 4:** Gravar depoimento de um responsável: a equipe seleciona e organiza o encontro com o responsável, assim como a pergunta que será dirigida a ele.
- **Equipe 5:** A equipe responsável pela roda de conversa “Aprendendo com CIÊNCIAS”, convida a professora ou o professor de ciências e elabora o roteiro para a conversa.

Antes da distribuição das tarefas, é importante lembrar às equipes cuja tarefa é gravar o depoimento dos professores, que é indicado elaborar um pequeno termo de consentimento para a socialização da gravação com a turma. A professora/ o professor pode orientar na confecção do termo, bem como dar orientações iniciais sobre questões éticas.

Missão 5

Objetivos:

- Produzir um artigo de opinião.

Atividades:

1. Produção textual do gênero comentário de leitor.

Duração: 10 aulas

Procedimentos metodológicos:

- Orientar durante o desenvolvimento das etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita.

Avaliação/Feedback: Realização de todas as atividades.

Pontuação: 2000 pontos

Recebe a pontuação a equipe em que todos os integrantes realizarem a atividade de produção textual.

As equipes perdem 200 pontos por integrante que não concluir a atividade de produção textual - artigo de opinião.

***Insígnia:**



Habilidades: EF89LP10, EF69LP08, EF69LP18.

*Fonte: <https://pixabay.com/pt/vectors/escrever-blogger-mensagem-%c3%adcone-2160925/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

Após a conclusão das missões referentes aos estudos sobre os gêneros, o futuro Especialista realizará a produção de um artigo de opinião sobre o tema “Juventude e modernidade”. Em seguida, será realizada a revisão dos textos entre os membros da equipe para a reescrita, a qual será avaliada pelo professor para reescrita final. Os artigos produzidos podem ser compartilhados na rede social da escola, em blog ou site (Google Sites) criado para a circulação, com a devida autorização dos responsáveis, para que sejam lidos pelos jovens da comunidade escolar, quando poderão produzir comentários que ampliem o debate sobre o tema.

1. Comando para a produção textual

Na adolescência, mudanças no comportamento, nas relações interpessoais e nos valores são muito comuns. Tais mudanças têm como base o contexto social e econômico no qual o adolescente está inserido, o que influencia muito seus comportamentos e o desenvolvimento de sua identidade.

A partir das leituras, reflexões, pesquisas, debates e da audição do *podcast* “Juventude, protagonismo e transformação social”³, para darmos início a um debate sobre o assunto nas redes sociais, produza um artigo de opinião sobre o papel do adolescente na modernidade.

Considere o público-alvo de seu artigo, uma vez que ele poderá ser lido por um público bastante heterogêneo, o qual poderá interagir na publicação.

2. Planejamento do texto

Será realizada, inicialmente, uma roda de conversa sobre o tema como ativação para a escrita, quando os alunos recebem também orientações para o planejamento do texto, considerando as características e a estrutura do gênero discursivo artigo de opinião:

³JUVENTUDE, protagonismo e transformação social. Entrevistadora: Marina Lopes. Entrevistados: Ana Clara Renault, Moisés Breno Barbosa, Ericson de Oliveira. São Paulo: Porvir, 30 dez. 2016. *Podcast*. Disponível em: <https://soundcloud.com/porvir/podcast-juventude-protagonismo-e-transformacao-social>. Acesso em 27 de março de 2020.

O texto deverá demonstrar sua percepção e reflexão sobre o tema abordado, para isso você poderá realizar novamente a leitura dos textos, assistir aos vídeos e, com base nos debates, pesquisas e entrevistas realizadas, decidir o que vai discutir no seu texto, o seu ponto de vista sobre a relação do jovem com a modernidade. Em seguida, selecione as informações que julgue importantes para o conhecimento dos leitores e os argumentos que sustentem o seu posicionamento sobre o papel do adolescente na modernidade. Na conclusão, você pode apresentar uma sugestão sobre os horizontes possíveis para a juventude. Atente para a escolha da variedade linguística que será utilizada, considerando que o texto apresenta um tema importante para a sociedade e para os leitores.

3. Revisão e reescrita

Os artigos de opinião serão escritos, revisados e reescritos em sala de aula (MENEGASSI, 2016). A revisão primeiramente é realizada de forma individual – autocorreção, depois entre duplas compostas pelos membros das equipes, os quais analisam um o texto do outro, contribuindo para a reescrita dos textos. Após a reescrita, os textos são entregues ao professor, que realiza a avaliação individual, com indicações para a reescrita final, por meio de bilhetes interativos (RUIZ, 2010), e preparação para circulação dos textos.

Para auxiliar a reflexão durante a revisão e reescrita dos textos, foram elaborados alguns critérios:

1. O título está relacionado ao conteúdo e ao ponto de vista defendido pelo autor?
2. Apresenta na introdução o tema que será abordado?
3. A tese é apresentada na introdução e deixa claro o posicionamento do autor?
4. Os argumentos apresentados no desenvolvimento do texto estão coerentes com a tese?
5. A posição assumida pelo autor convence o leitor ou, caso o leitor seja contrário ao posicionamento assumido, leva-o a pensar sobre o posicionamento assumido no texto?
6. A conclusão retoma os pontos mais importantes discutidos no texto e dá sugestões sobre o tema abordado?
7. A linguagem empregada está de acordo com o ambiente, tema e público-alvo?

Missão 6

Objetivos:

- Produzir um comentário de leitor.
- Levar o aluno a se posicionar diante de temas debatidos nas práticas de linguagem da cultura digital, nas quais interage por meio do gênero discursivo comentário de leitor.

Atividades:

1. Produção textual do gênero comentário de leitor.

Duração: 6 aulas

Procedimentos metodológicos:

- Orientar durante o desenvolvimento das etapas de planejamento, escrita, revisão e reescrita.

Avaliação/Feedback: Realização de todas as atividades.

Pontuação: 2000 pontos

Cada aluno pode presentear o colega que escolher seu artigo para ler e comentar com até 500 pontos.



***Insígnia:**

Habilidades: EF69LP07.

*Fonte: <https://pixabay.com/pt/vectors/coment%c3%a1rio-resposta-mensagem-1727483/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

A missão final é a produção escrita de um comentário de leitor. Cada aluno vai escolher o artigo de um colega para ler e comentar sobre o posicionamento assumido pelo autor. A atividade pode ser realidade na mídia social *WhatsApp Messenger*, como um fórum para debate.

1. Planejamento do texto

A produção textual deverá considerar as características do gênero discursivo comentário de leitor, composto por sequências expositivas e argumentativas. O texto deve demonstrar a percepção e a reflexão sobre o tema abordado no artigo de opinião escolhido, para apresentar uma opinião consistente, que pode ser uma afirmação ou conclusão, fundamentada em bons argumentos. Observe se no seu texto o tema pode ser facilmente identificado, assim como os argumentos, que podem ser listados e posteriormente selecionados aqueles que julgar serem mais importantes para fundamentar a sua opinião. Seu comentário poderá contribuir para novas informações, atentando para a escolha da variedade linguística que será utilizada, considerando que será publicado em rede social, site ou blog.

2. Revisão e reescrita

Os comentários serão escritos, revisados e reescritos em sala de aula no intuito de levar o aluno a perceber que todo texto, independente do suporte no qual é escrito ou da esfera na qual circula, deve ser planejado e revisado, como uma forma de relacionar as práticas de leitura e escrita que desenvolvem no cotidiano ao trabalho com leitura e escrita desenvolvido em sala de aula.

3. Critérios para auxiliar na reflexão durante a revisão e reescrita dos textos

A revisão é realizada inicialmente de forma individual – autocorreção, depois em duplas, quando analisam um o texto do outro, contribuindo para a reescrita dos textos. Após a reescrita, os textos serão entregues ao professor, que realizará a avaliação individual, com indicações para a reescrita final, por meio de bilhetes interativos, e preparação para circulação dos textos.

1. Apresenta o tema a ser abordado?
2. Apresenta a reflexão e posicionamento sobre o tema?
3. Apresenta argumentos que confirmam o posicionamento assumido diante do tema?
4. Contribui com informações novas? Se sim, estão diretamente relacionadas ao tema?
5. A linguagem empregada está de acordo com o ambiente, tema e público-alvo?





Formatura

Ao fim das atividades, pode ser organizada uma cerimônia de formatura em que os Especialistas recebem seus diplomas, com uma exposição de trabalhos, a apresentação de vídeos, fotos do *making off* da realização das atividades.





Fonte: <https://www.canva.com/>. Acesso em 2 de julho de 2021.

Linha de chegada: Considerações finais

Com este produto, caras professoras/caros professores, buscamos refletir sobre as formas como os alunos aprendem, com engajá-los para que se sintam motivados à aprendizagem necessária, à construção de conhecimentos que contribuição para sua formação não só acadêmica, mas também enquanto cidadão ativo em sua comunidade, conhecedor de seus direitos e deveres, agente em seu desenvolvimento.

Uma vez que dominar os gêneros do discurso nos permite participar com mais autonomia de debates e participação cidadã na sociedade, neste contexto em que as necessidades comunicativas nos permitem nos comunicar por mensagens online, este produto pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, ao associar as práticas de escrita cotidianas à escrita em sala de aula, para a reflexão acerca dos usos da linguagem nas diversas esferas de atuação humana.

Vale ressaltar que o trabalho não tem o objetivo homogeneizar as escritas em ambiente virtual e em sala de aula, mas demonstrar por meio de tais práticas a importância da escrita na vida social, tanto no espaço escolar, privilegiado para essa prática quanto no dia a dia, em que participamos com frequência de interações em ambiente virtual.

Referências

- ALVES, Flora. **Gamification**: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo do conceito à prática. 1. ed. São Paulo: DVS Editora, 2015.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In.*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Fontes, 2003[1979]. p. 261-306.
- BAKHTIN, M./VOLOCHÍNOV, V. M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014[1929].
- BARBOSA, R. C. D.; RODRIGUES, I. C. F. S. Construção da argumentação: uma necessidade na constituição dos sujeitos diante do mundo. *In.*: XXXV ENANPOLL, 2020, Londrina. **Anais eletrônicos ...** Londrina, 2020. ISBN 2319-0087. Disponível em: <https://anpoll.org.br/enanpoll-2020-anais/resumos/digitados/0001/PPT-eposter-trab-aceito-1737-1.pdf>. Acesso em 27 de julho de 2021.
- BARBOSA, R. C. D.; OHUSCHI, M. C. G.; RODRIGUES, I. C. F. S. **Comentário de leitor**: uma proposta para o estudo da argumentação. *In.*: E-book Salic/Colic, 2021 (no prelo).
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: SEF/MEC, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BUSARELLO, R. I. **Gamification**: princípios e estratégias. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.
- FIAD, R. S. **Escrever é reescrever**: caderno do professor. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFGM, 2006.
- FIAD, R. S.; MAYRINK-SABINSON, M. L. T. A escrita como trabalho. *In.*: MARTINS, M. H. (org.). **Questões de linguagem**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2019. p. 54-63.
- FILATRO, Andrea *et al.* **DI 4.0**: inovação em educação corporativa. São Paulo: Saraiva, 2019.
- GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. *In.*: GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 1999, p. 40-46.
- HILA, C. V. D. **Ferramentas curso de formação e sequência didática**: contribuições para o processo de internalização no estágio de docência de língua portuguesa. 2001.

346 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

KAPP, K. M. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education.** San Francisco: Pfeiffer, 2012.

LOPES-ROSSI, M. A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. *In.*: KARWOSKI, A; GAYDECZKA, B; BRITO, K. S. (org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino.** 3. ed. rev. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008. p. 61-72.

MENEGASSI, R. J. A escrita como trabalho na sala de aula. *In.*: JORDÃO, C. M. (org.). **A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagem.** Campinas: Pontes, 2016, p. 193-230.

MENEGASSI, R. J. Aspectos da responsividade na interação verbal. **Línguas & Letras**, v. 10, n. 18, p. 147-170, 1º sem. 2009.

MORAN, J. A aprendizagem é ativa. *In.*: MORAN, J.; BACICH, L. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018. e-Pub. p. 2-21.

PASSARELLI, L. G. **Ensino e correção na produção de textos escolares.** São Paulo: Telos, 2012.

PERFEITO, A. M. Concepções de linguagem, teorias subjacentes e ensino de língua portuguesa. *In.*: MENEGASSI, R. J.; SANTOS, A. R.; RITTER, L. C. B. (org.). **Concepções de linguagem e ensino.** Maringá: Eduem, 2010. p. 11-35.

PLANTIN, C. Não se trata de convencer, mas de conviver: a era pós-persuasão. **Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n. 15, jan./jun.2018.
Disponível em: <https://periodicos.uesc.br/index.php/eidea/article/view/2066/1543>.
Acesso em 27 de julho de 2021.

RUIZ, E. D. Como corrigir redações na escola. São Paulo: Contexto, 2012.

SERAFINI, M. T. Como escrever textos. Trad. Maria Augusta de Matos; Adap. Ana Maria Marcondes Garcia. 12. ed. São Paulo: Globo, 2004.

SERCUNDES, M. M. I. Ensinando a escrever. *In.*: GERALDI, J. W.; CITELLI, B. (coord.). **Aprender e ensinar com textos de alunos.** 6. ed. v. 1, São Paulo: Cortez, 2004. p. 75-97.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin.** Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2009.