

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
ÁREA DE CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
CURSO DE LETRAS**

**JOGOS EDUCATIVOS EM LÍNGUA PORTUGUESA:
UMA PROPOSTA COM PALAVRAS HOMÔNIMAS**

MAICON SCARMIM

**CAXIAS DO SUL
2019**

MAICON SCARMIM

**JOGOS EDUCATIVOS EM LÍNGUA PORTUGUESA:
UMA PROPOSTA COM PALAVRAS HOMÔNIMAS**

Monografia apresentada como requisito parcial para a conclusão do curso de Letras Português na Universidade de Caxias do Sul.

Orientador: Me. Diego Chiapinotto

**Caxias do Sul
2019**

MAICON SCARMIM

**JOGOS EDUCATIVOS EM LÍNGUA PORTUGUESA:
UMA PROPOSTA COM PALAVRAS HOMÔNIMAS**

Monografia apresentada como
requisito parcial para a conclusão do
curso de Letras Português na
Universidade de Caxias do Sul.

Aprovado em:/...../.....

Banca Examinadora

(Prof. Me. Diego Chiapinotto, Universidade de Caxias do Sul, UCS)

(Prof. Dra. Cristina Loff Knapp, Universidade de Caxias do Sul, UCS)

(Prof. Ma. Isabel Maria Paese Pressanto, Universidade de Caxias do Sul, UCS)

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Adriana e Nestor, e a minha tia Janete que não mediram esforços para me ajudar nessa etapa tão importante da minha vida.

Aos meus amigos e colegas, que me incentivaram todos os dias e ofereceram apoio nos momentos em que mais precisei.

À professora Suzana Damiani, por ser de grande importância na minha orientação no início do desenvolvimento deste projeto, e ao professor Diego por assumir a responsabilidade de me orientar, mesmo não sendo seu orientando inicialmente.

Enfim, agradeço a todos os que, direta ou indiretamente, me ajudaram na concretização deste trabalho.

Obrigado a todos.

RESUMO

Nesta pesquisa buscou-se compreender como os jogos são criados pelas crianças para desenvolver habilidades recém-adquiridas. Procurou-se demonstrar as funções dos jogos e como as regras e normas são estipuladas para que eles funcionem, assim como se examinou brevemente uma das funções da educação. O estudo explicou e categorizou as três subdivisões das palavras homônimas. Por fim, após a compreensão da classificação atribuída a tais termos e da importância que a ludicidade pode ter para a aprendizagem dos termos homônimos, foram desenvolvidos três jogos os abordando.

Palavras-chave: Ludicidade. Jogos. Estudo da Língua. Semântica, Homônimos.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Carta almoço a	27
Figura 2: Carta almoço b	27
Figura 3: Troca de cor	29
Figura 4: Pescar quatro cartas	29
Figura 5: Voltar	29
Figura 6: Pular a vez	29
Figura 7: Pescar duas cartas	29
Figura 8: Concerto	30
Figura 9: Conserto	30
Figura 10: Sela a	32
Figura 11: Sela b	32
Figura 12: Acender	32
Figura 13: Ascender	32
Figura 14: Faculdade a	34
Figura 15: Faculdade b	34
Figura 16: Faculdade c	34
Figura 17: Canto a	35
Figura 18: Canto b	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 Educação, Ludicidade e Jogos	10
2.1 Breve comentário sobre educação	10
2.2 Ludicidade dentro dos jogos	12
2.3 Breve história da utilização dos jogos	15
2.4 Educação e jogos	17
3 Homônimos	22
3.1 Definição	22
3.2 Homógrafos heterofônicos	22
3.3 Homógrafos heterográficos	23
3.4 Homófonos homógrafos	24
4 Jogo nas Palavras Homônimas	25
4.1 Jogo de Uno e os homógrafos heterofônicos	26
4.1.1 Compreensão das regras e funcionalidades	28
4.2 Jogo da Memória e os homófonos heterográficos	30
4.2.1 Compreensão das regras e funcionalidades	31
4.3 Jogo de Pife ou 21 e os homófonos homográficos	33
4.3.1 Compreensão das regras e funcionalidades	35
4.4 Hipóteses dos três jogos	36
5 CONCLUSÃO	38
6 Referências	40
7 Anexos	41

1 INTRODUÇÃO

O ensino de língua pode ocorrer por meio de várias metodologias. A disciplina pode ser lecionada tanto de modo expositivo, em que o docente “transmite” seus conhecimentos para o aluno, quanto através de exercícios lúdicos, mesclando conteúdo gramatical com brincadeiras direcionadas.

A aula expositiva é o meio mais comum utilizado nas escolas. A ludicidade oferece uma gama de possibilidades recreativas, como, por exemplo: o teatro, a dança e os jogos que podem ser inseridos nas tarefas escolares para tornar as aulas mais interessantes e facilitar o aprendizado.

Dentre as matérias abordadas nas escolas, a gramática é um dos assuntos mais difíceis para os educandos compreenderem, por ter várias regras e normas complexas. Na gramática existem várias classes, uma delas são as palavras homógrafas e homófonas. Assim sendo, o problema de pesquisa desta monografia busca analisar a possibilidade de ser utilizados jogos, compostos por dinâmicas lúdicas, para que os alunos tenham uma nova forma de compreensão das palavras homônimas.

Com base nesse problema, o objetivo geral desta monografia consiste em propor jogos que auxiliem os educandos no aprendizado das palavras homógrafas e homófonas, nas aulas de língua portuguesa do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Os objetivos específicos desta monografia são: identificar palavras que se encaixem no padrão de palavras homógrafas e homófonas, cujo uso é mais comum no dia a dia de crianças e jovens, e selecionar palavras para a construção de jogos didáticos e pesquisar o funcionamento de jogos já produzidos.

A metodologia utilizada para efetuar os objetivos desta monografia foi uma pesquisa bibliográfica, na qual se buscou compreender como se caracterizam as palavras homônimas. Também se analisou como os jogos são estabelecidos e compreendidos pelo cérebro.

A ideia da criação de jogos para auxílio no processo de mediação para dúvidas gramaticais surgiu, primeiramente, na disciplina ministrada pela Prof.^a Suzana Damiani, de Fonética e Fonologia. No decorrer de suas aulas, ela sugeriu a

elaboração de lições que favorecessem a mediação de temas que eram considerados como grandes dúvidas dos alunos. No transcorrer do semestre, foram apresentadas diversas atividades para variadas dúvidas linguísticas, que demonstraram como a ludicidade pode ser uma alternativa para auxiliar no processo ensino-aprendizagem.

A proposta desta monografia será apresentada em três capítulos. O primeiro trará um breve comentário sobre a educação, a ludicidade presente nos jogos, seu significado e a utilização de jogos como ferramenta na sala de aula. O segundo contemplará a definição e exemplificação das palavras homófonas e homógrafas. E o terceiro mostrará e explicará os jogos propostos, baseados na pesquisa realizada.

2 EDUCAÇÃO, LUDICIDADE E JOGOS

2.1 Breve Comentário sobre Educação

Neste capítulo, busca-se entender como a educação é compreendida pela sociedade contemporânea. Identicamente, almeja-se entender como as crianças utilizam os jogos para desenvolver habilidades e como esses podem ser classificados/categorizados. Por fim, procura-se criar uma relação entre os jogos e a educação contextualizando a educação digital.

A educação é detentora de um grande valor na sociedade e é cada vez mais essencial no mundo contemporâneo, marcado pelas grandes transformações fugazes. Contudo, compreender o real significado dessa palavra fundamental é complexo. Segundo Aranha (2009) a educação pode ser concebida como:

A educação não é a simples transmissão da herança dos antepassados para as novas gerações, mas o processo pelo qual também se torna possível a gestação do novo e a ruptura com o velho. Evidentemente, isso ocorre de maneira variável, conforme sejam as sociedades estáveis ou dinâmicas. As comunidades primitivas e as tradicionalistas resistem mais à mudança, enquanto nas sociedades urbanas contemporâneas a mobilidade é muito maior. (ARANHA, 2009, p. 31)

Ao observar a constatação da autora, pode-se perceber como a educação pode ser definida como uma fonte de transformação de aspectos antigos ao mundo para novas realidades. Notavelmente, a pesquisadora não deixa de destacar como essa modificação pode se diferenciar, dependendo do local e da forma como a sociedade está estruturada ou “desenvolvida”. Porém, mesmo brandamente, ela não deixa de destacar que a educação também pode ser considerada, para alguns, como um processo que busca “transmitir” informações das mais diversas áreas de um (ns) indivíduo(s) para outro(s).

Contudo, a educação não pode ser tão simplesmente categorizada ou definida. Esse conceito/ação é um processo bem complexo. Observando isso, Aranha (2009), baseando-se em José Carlos Libâneo (1985), completa o entendimento do processo de educação como:

Para o professor José Carlos Libâneo, “educar (em latim, *educare*) é conduzir de um estado a outro, é modificar numa certa direção o que é suscetível de educação. O ato pedagógico pode, então, ser definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto no nível do intrapessoal como no nível da influência do meio, interação essa que se configura numa ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos ativos desta própria ação exercida. Presume-se, aí, a interligação no ato pedagógico de três componentes: um *agente* (alguém, um grupo, um meio social etc.), uma *mensagem transmitida* (conteúdos, métodos, automatismos, habilidades etc.) e um *educando* (aluno, grupos de alunos, uma geração etc.)” (ARANHA, 2009, pp. 31-32, grifo da autora).

Portanto, pode-se notar como a educação, segundo a pesquisadora, é um processo complexo. Subdividindo em três grandes fatores: agente, mensagem transmitida e educando, ela constata um processo sistemático onde os fatores se relacionam e influenciam um ao outro.

Destacado esse aspecto, ainda é demarcado por Aranha (2009, p. 32) como a verdadeira práxis educacional só é intencional quanto essa for planejada, definindo quais são os fins que se desejam atingir. Portanto, a educação nunca será completa sem uma meta, um objetivo. Assim, buscando definir essa questão, Aranha (2009), baseada em John Dewey e Gustavo Cirigliano (1979), comenta:

Para o pedagogo norte-americano John Dewey, o processo educativo é o seu próprio fim (o fim não é prévio, nem último, mas deve ser interior à ação). A partir dessa visão, o professor argentino Gustavo Cirigliano teceu as seguintes considerações: “No viver diário, vida, atividade e fim se confundem. Os pais criam os seus filhos para torná-los adultos? Ou a sua criação é parte da vida deles e dos seus próprios filhos?”. Isso significa que a educação não deve estar separada da vida nem é preparação para a vida, mas é a vida mesma. (ARANHA, 2009, p. 32)

Pode-se observar, de acordo com a autora, como o objetivo final e próprio da educação é a conclusão do seu objetivo: educar. Do mesmo modo, a pesquisadora demarca como a educação é parte essencial e fundamental para a vida e como elas não podem ser desassociadas.

Assim, pode-se notar como a educação é um processo de transformação, porém essa mudança será definida de acordo com o modelo da sociedade. Para que o desenvolvimento da educação ocorra, os três grandes fatores: agente,

mensagem transmitida e educando devem se relacionar e influenciar um ao outro. Assim, para que o ato de educação possa ser mais eficiente deve-se estipular o que ele pretende abranger e qual será sua finalidade, conforme foi destacado por Aranha (2009).

2.2 Ludicidade dentro dos Jogos

O jogo é, segundo Kishimoto (1996, pp. 14-15), uma palavra para a qual é difícil de achar um real significado. Ele pode existir de diversas formas e maneiras, almejando objetivos totalmente únicos, desde a disputa regrada de xadrez, a pura alegria de pular amarelinha, até o complexo sistema de aliados e discursos construídos no jogo político, em que as decisões influenciam de diversas maneiras. Assim, nota-se que existem diversos objetivos ao se estruturar um jogo, porém geralmente ele é feito com o intuito de conquistar alguma diversão.

Pode-se analisar, pela observação de Kishimoto (1996), que o jogo tem um amplo significado, abrangendo uma gama substancial de atividades que um indivíduo presencia todos os dias, desde as brincadeiras concomitantes ao ambiente infantil, até os mais complexos jogos realizados nos espaços adultos. Mesmo não apresentando um sistema estruturado de regras, algo simples, que surja no momento, ou uma atividade com diversas normas e instruções, seu objetivo tende a ser claro: encontrar, da melhor forma imaginável, algo que desperte a alegria e a diversão do indivíduo ou grupo.

Desse modo, abrangendo uma gama de possibilidades significativamente grande, para praticamente todas as faixas etárias, o jogo, regularmente, pode ser desenvolvido, de acordo com Kishimoto (1996), da seguinte forma:

1. o resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social;
2. um sistema de regras; e
3. um objeto. (KISHIMOTO, 1996, p.17)

Conseqüentemente, conforme o que foi constatado pela teórica, pode-se perceber como um jogo tem a capacidade de ser fundamentado como um sistema linguístico elaborado dentro de um ambiente social, formado por um sistema de

regras particular que resultará em um objeto. Por ser tão amplo e abrangente, o jogo não necessita seguir essas três características gerais. Tais aspectos, na realidade, servem apenas como um parâmetro geral para classificar e compreender como um jogo pode ser desenvolvido.

Compreendido que existem diversos níveis para o desenvolvimento de jogos, torna-se aceitável tentar classificá-los seguindo um conjunto de regras próprias. Piaget (1990) afirma que existem inúmeras maneiras de agrupá-los e como estes podem possuir um grande número de funcionalidades. Dentre os tipos de jogos apontados pelo pesquisador, se destacam: os jogos funcionais (ou sensório-motores); jogos de ficção ou de ilusão; jogos receptivos (ver imagens, ouvir histórias, etc.); jogos de construção e jogos coletivos.

De acordo com o autor, para que a recreação seja realizada, um dos modos de o jogo acontecer é por meio da função simbólica. Nela ocorre a criação de um símbolo lúdico, cuja função é representar algo que não está presente no ambiente. Naturalmente, nesse modelo existe somente a substituição representativa de um objeto por algo não precisamente concreto. Nele a criança “brinca de faz de conta”, ou seja, ela imagina uma situação que não pode ser realmente concluída no momento, porém a representa através da simbologia.

Outro modelo apontado por Piaget (1990) é composto pela assimilação funcional. Nessa perspectiva, as novas habilidades e capacidades, ou até mesmo as nossas mais recentes aquisições, são treinadas e simuladas a partir de jogos. Quando é adquirida uma nova habilidade (ou objeto, quando se referindo aos adultos), deve-se pô-la em prática através de jogos ou simulações até que fique desgastada, sendo substituída por novas habilidades adquiridas. Assim, por exemplo, quando uma criança aprende a controlar melhor a impulsão de seu corpo, cria um jogo em que, quando vê uma linha, deve pular sobre ela.

Analisando por outra perspectiva, Kishimoto (1996), através de estudos, utiliza a seguinte forma para demonstrar como os jogos são estabelecidos:

1. liberdade de ação do jogador ou o caráter voluntário, de motivação interna e episódica da ação lúdica, prazer (ou desprazer), futilidade, o “não sério” ou efeito positivo;
2. regras (implícitas ou explícitas);
3. relevância do processo de brincar (o caráter improdutivo), incerteza do resultado;
4. não literalidade, reflexão de segundo grau, representação da realidade, imaginação; e.
5. contextualização no tempo e espaço. (KISHIMOTO, 1996, pp. 30-31)

É admissível, deste modo, considerando os estudos realizados pela pesquisadora e por Piaget (1990), constatar a presença de diversas formas e classificações de jogos, além das possibilidades de sua ocorrência e de seu desenvolvimento único, na sociedade, em diversas faixas etárias. De acordo com o pesquisador, pode-se observar que:

Agora, importa dedicar-nos a idêntico trabalho no que diz respeito ao jogo. Mas, constituindo este, simplesmente, durante as fases iniciais, o pólo de condutas definido pela assimilação (ao passo que a imitação se orienta para o pólo definido pela acomodação), quase todos os comportamentos que estudamos a propósito da inteligência (N. I. e C.R.) são suscetíveis de converter em jogo, uma vez que se repitam por assimilação pura, isto é, por simples prazer funcional. (PIAGET, 1990, p. 117)

Conforme o autor, é plausível observar como a ludicidade é algo presente em todos os indivíduos, desde a infância. Essa ludicidade pode converter qualquer informação assimilada em um jogo, uma atividade que, como Kishimoto (1996) alegou, serve para alcançar o prazer, a alegria.

Para Piaget (1990), algo indispensável para o criação dos jogos é o esquema simbólico. Essa estrutura se desenvolve desde os primeiros meses, concluindo-se por volta dos dois anos. Assim, o autor subdivide o período para a construção desse esquema em seis fases.

A primeira fase é composta pela pura adaptação dos reflexos, pré-exercícios dos instintos essenciais presentes em praticamente todos os indivíduos. O segundo estágio, por outro lado, inicia o processo de independência e de autotelismo. Nesse momento, a criança já se agita/move, somente para se divertir. A próxima etapa se assemelha muito à anterior, porém conta com maior assimilação intelectual, maior inquietação. Nesse momento, a criança balança novos objetos ou brinquedos

sonoros; Já a quarta fase, por sua vez, é marcada por duas grandes alterações. A primeira transformação é a utilização de esquemas conhecidos pelo indivíduo em novas situações, visando à melhor adaptação. A outra variação é baseada na mobilidade dos esquemas que permitem a real formação de combinações lúdicas para tornar mais fácil a assimilação das adaptações pelas quais o jovem necessita passar. O penúltimo estágio é caracterizado pela ritualização das combinações motoras, ou seja, a repetição de determinada ação sempre que for exercer um mesmo objetivo. Por fim, a sexta fase marca a real compreensão do símbolo lúdico. Assim, ele deixa de fazer parte dos rituais presentes na fase anterior e passa a desempenhar o papel de esquema simbólico, que é visto como uma das mais desenvolvidas formas de apropriação da realidade que a criança vai possuir.

Pode-se notar, portanto, que o símbolo, para o pesquisador, representa a construção que o indivíduo assimilará acerca de algo. O jogo, por sua vez, nada mais é do que o exercício para adaptar e desenvolver a nova informação adquirida.

Por isso, o jogo pode vir a ser uma ferramenta de extensão para a mediação de determinado assunto. Seguramente essa atividade deve ser desenvolvida com base nas capacidades possíveis dos alunos aos quais elas serão destinadas. Por conseguinte, ao unir a viabilidade de um jogo com um conteúdo escolar, cria-se um novo meio para mediar os conhecimentos.

2.3 Breve História da Utilização dos Jogos

Por um longo tempo, desde a antiguidade greco-romana, de acordo com Kishimoto (1996, p. 20-21), o jogo era visto como uma forma de lazer e/ou passatempo. Da mesma forma, durante a Idade Média, ele tinha um caráter “não sério”¹, sendo muito associado aos jogos de azar.

Essa realidade, contudo, começou a se alterar somente no Renascimento. Nesse momento, o jogo passou a servir para divulgar princípios básicos, como a moral e a ética, além de conhecimentos específicos de área como a história e a geografia, por exemplo.

¹ Expressão utilizada pela autora cuja finalidade é expressar o valor lúdico atribuído aos jogos desde a Idade Média (KISHIMOTO, 1996).

Conforme a autora, nesse período o jogo passou a ser considerado como: “uma conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo”. Dessa maneira, pode-se concluir que o jogo foi visto como uma ferramenta, que além de estimular e desenvolver a inteligência dos alunos pode servir como uma atividade recreativa direcionada.

Posteriormente, ela destaca um novo viés construído no Romantismo. De acordo com Kishimoto (1996, p. 22-23), nesse novo momento, o jogo passou a ser visto como uma conduta típica e espontânea à criança. Durante esse período a criança era vista como pura, semelhante à alma do poeta, e considerava-se o jogo como a sua forma de expressão. Ela supera a visão de um ser em transição para um indivíduo que imita e brinca composta por liberdade e espontaneidade.

Porém, uma das maiores transformações em relação à compreensão dos jogos e a infância ocorreram no século XIX, de acordo com a autora. Nesse momento, ela passou a ser muito influenciada pela psicologia da criança baseado na biologia animal. Nessa perspectiva, o jogo passou a ser visto como um pré-exercício de instintos, quase como uma necessidade para pôr em prática as potencialidades humanas.

Após esse período a pesquisadora afirma que passaram a existir diversas outras teorias que buscam interpretar e compreender os jogos e a infância. Algumas delas basearam seus estudos com um foco mais psicológico; já outras, fundamentaram-se em um aspecto mais biológico. Contudo, mesmo tendo focos diversos, ambas apresentaram um aspecto em comum: uma atividade livre de desenvolvimento ou compreensão do mundo.

Pode-se notar, assim, o avanço na compreensão do jogo, de algo considerado como uma simples atividade de lazer a algo intrínseco ao ser humano, para estimular suas capacidades. Então, utilizando como base a percepção atual do jogo, pode-se relacionar essa aptidão com a mediação de disciplinas escolares, dentre elas as palavras homônimas, para torná-la mais plausíveis aos estudantes as assimilarem.

2.4 Educação e Jogos

A educação muitas vezes encontra algumas dificuldades ou empecilhos para cumprir seu real valor durante a mediação. Notando esse aspecto, Dias (1996), destaca:

Quem trabalha com educação no Brasil, principalmente com a educação de crianças pequenas, se depara com um problema crucial (além de todos os relacionados ao descaso econômico material): o resgate do conhecimento estético sensorial expressivo, verbal e não verbal, para energizar e se contrapor a um ensino *pseudorracional* que desrespeita a construção do conhecimento e da alfabetização como leitura significativa do mundo, que dicotomiza pensamento e sonho, trabalho e jogo, razão e sentimento/sensualidade, e impõe autoritariamente um modelo de relação passiva, alienante e medíocre com o mundo. (DIAS, 1996, pp. 50-51, grifo da autora).

Conforme o que foi apontado pela teórica, pode-se chegar a duas grandes afirmações acerca da educação atual. De um lado, ela valida a grande dicotomia presente em nosso sistema escolar, onde tenta separar conteúdos, disciplinas e matérias em conhecimentos que, mesmo sendo inter-relacionados entre si não se comunicam normalmente no dia a dia estudantil. Com mesmo enfoque, a autora evidencia a ineficiência escolar. Frisando a relação passiva entre o professor e os alunos, determina como costumeiramente as aulas são mediadas no sistema de ensino brasileiro.

De forma objetiva, ela destaca como as aulas são “transmitidas” do possuidor do conhecimento, o professor, para a mente de quem desconhece tais informações, os alunos. Essa “transmissão”, infelizmente, é extremamente passiva. Nela, o aprendizado prévio dos aprendizes é ignorado e desconsiderado e a informação abordada é apresentada desenfreadamente, enquanto o educando busca “absorver” tais dados.

Mesmo alertando sobre o problema educacional ainda vigente na sociedade atual, Dias (1996) apresenta uma solução para essa problemática, como pode ser visto no trecho a seguir:

Um dos caminhos para fazer frente à realidade congelada e opressiva de muitas escolas e trazer a vida à tona é a busca de uma educação político-estética, que tenha como cerne a visão do homem como ser simbólico, que se constrói coletivamente e cuja capacidade de pensar está ligada à capacidade de sonhar, imaginar, jogar com a realidade. Acreditamos que é preciso exercitar o jogo simbólico e as linguagens não verbais, para que a própria linguagem verbal, socializada e ideologizada, possa transformar-se em verdadeiro instrumento verbal. (DIAS, 1996, p. 51)

Embasando-se na teoria em que vê o ser humano como um ser simbólico, a autora apresenta uma solução para o problema educacional das aulas puramente expositivas. Do mesmo modo que Piaget (1990) fundamentou o valor simbólico que as crianças criam em suas brincadeiras, a pesquisadora observa a visão simbolista do homem e acredita que essa pode ser aplicada na mediação da aprendizagem.

Para a teórica o símbolo é criado como uma representação de algo que não pode ser utilizado/feito/observado pela criança naquele momento. Uma educação que se baseia no estímulo do símbolo, como é defendida pela autora, utiliza a abstração e simbolização como ferramenta nos jogos para aproximar o aluno do assunto abordado. Se bem direcionado, o discente pode usufruir de sua imaginação, relacionando os conteúdos das disciplinas com jogos ou brincadeiras quase inatas, resultando num provável melhor aproveitamento da disciplina.

Destacando como a simbolização pode ser útil e importante para a aprendizagem, Dias (1996, p. 51), não deixa de frisar como a experiência e o conhecimento são pontos importantes para serem imersivos as realidades do aluno. Ao se propor um jogo, algo que se baseia principalmente na simbologia, deve-se também preocupar-se com as experiências e conhecimentos prévios deles para que a atividade tenha uma maior aproximação e tangibilidade. É interessante ressaltar que, para o professor utilizar um jogo como um exercício a um conteúdo escolar a turma deve, no mínimo, já ter um aprendizado prévio do que irá praticar.

Referindo-se novamente à experiência, mas dessa vez com outra perspectiva, cada dia mais, os meios tecnológicos fazem parte e integram a vida dos jovens e adultos. Utilizando celulares, computadores e televisores, a sociedade se conecta com a internet e usufrui de uma gama de privilégios modernos. Percebendo essa realidade, Prensky (2001), afirma:

Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, videogames, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. Em média, um aluno graduado atual passou menos de 5.000 horas de sua vida lendo, mas acima de 10.000 horas jogando vídeo games (sem contar as 20.000 horas assistindo à televisão). Os jogos de computadores, e-mail, a Internet, os telefones celulares e as mensagens instantâneas são partes integrais de suas vidas. (PRENSKY, 2001, p. 1)

Constatando o que foi destacado pelo pesquisador, pode-se observar como as novas formas tecnológicas de aparelhos eletrônicos e jogos digitais fazem parte do dia a dia dos jovens e como eles passam boa parte do seu tempo livre neles. Logicamente esse texto analisa dados de 2001, contudo é razoável constatar a importância que tais aparelhos e jogos possuem para a vivência dos indivíduos.

Essa tecnologia traz consigo novas formas de se conectar e ver o mundo, o que possibilita novas formas de analisar, compreender e sintetizar informações. Ao Compreender essa consequência, Prensky (2001) enuncia:

Agora fica claro que como resultado deste ambiente onipresente e o grande volume de interação com a tecnologia, os alunos de hoje pensam e processam as informações bem diferentes das gerações anteriores. Estas diferenças vão mais longe e mais intensamente do que muitos educadores suspeitam ou percebem. “Tipos distintos de experiências levam à distintas estruturas de pensamento,” diz Dr. Bruce D. Barry da Faculdade de Medicina Baylor. Como veremos posteriormente, é bem provável que as mentes de nossos alunos tenham mudado fisicamente – e sejam diferentes das nossas – sendo resultado de como eles cresceram. Mas se isso é realmente verdade ou não, nós podemos afirmar apenas com certeza que os modelos de pensamento mudaram. (PRENSKY, 2001, p. 1)

Observando o que foi afirmado pelo autor, pode-se notar como a forma de aprender modificou-se por influência dos meios tecnológicos. Evidentemente, conforme a realidade e vivência essa forma de aprender está mais desenvolvida ou não, contudo é um fato apontado pelo autor que a antiga forma de aprender e sintetizar informações não é mais tão adequada ou, minimamente, tangível a realidade da maioria do corpo estudantil. Mas, será que os professores, em sua maioria, compreendem essa transformação?

Para Prensky (2001, p. 6), essa parcela dos docentes² não compreende essa característica por representarem uma nova espécie de imigrantes, os atuais “imigrantes digitais”. De acordo com a perspectiva do pesquisador, esses indivíduos são caracterizados dessa forma por terem nascido em um período em que os equipamentos eletrônicos tecnológicos não eram concomitantes à sua infância/juventude, mas sim por desfrutarem de tais aparelhos somente em sua fase mais adulta. Por tais apetrechos não fazerem parte do seu passado, o autor destaca como os educadores “conservadores” desconsideram esses meios como fontes para uma educação concisa e preferem utilizar de meios que são considerados ultrapassados ou, minimamente, contestáveis. Evidentemente não existe uma forma única ou verdadeira de se ensinar e aprender. As realidades vivenciadas por cada indivíduo são singulares, permitindo que as visões de mundo e a compreensão das informações apresentadas se diferem de um indivíduo para outro. Contudo, desvalorizar uma forma de aprendizado por não tê-la vivenciado é o real problema apontado pelo autor, principalmente quando essa forma de aprendizagem é a mais vivenciada pela juventude atual.

Notando a afirmação de Dias (1996), sobre como a capacidade de desenvolver representações simbólicas presente nas crianças pode ser utilizada em jogos, cria-se a possibilidade de relacionar essa competência a um caráter educacional. É provável observar também, como Piaget (1990) afirma o desenvolvimento de jogos pelas crianças desde os seus primeiros meses. Seguramente, tais atividades buscam exercitar competências e habilidades recém-adquiridas. A escola, por sua vez, geralmente só apresenta os conteúdos, não buscando exercitar/brincar com essas novas informações, semelhantemente a maneira que evita utilizar os meios e o conhecimento tecnológico possuído pelos alunos durante o período letivo, pelo fato de não os considerarem válidos por não os terem vivenciado em sua juventude. Dessa maneira, ao utilizar jogos gramaticais sobre as palavras homógrafas e homófonas, com uma boa mediação, pode-se ter um melhor aproveitamento dos dados apresentados devido à aproximação da

² Segundo a perspectiva do autor, os novos alunos estão inseridos na geração N-gen ou D-gen. Nela, as crianças estão imersas e dominam as tecnologias de informação e comunicação quase que desde o seu nascimento, os *nativos digitais*, diferenciando-se dos professores, os *imigrantes digitais*, que só entraram em contato com tais instrumentos na sua vida adulta, o que impossibilitou ao domínio ser tão exímio quanto o dos jovens. (PRENSKY, 2001).

capacidade lúdica dos alunos com a matéria mediada pelo professor tornando a proposta apresentada por essa monografia relevante.

Analisando essa afirmativa, pode-se notar que esse capítulo expõe como a educação é caracterizada como um agente de transformação e mudança da sociedade. Também, foi apresentado como o ensino ainda demonstra certo conservadorismo, por parte dos seus professores mais antigos em relação ao uso e aplicação dos meios tecnológicos na mediação das suas aulas. Identicamente, desenvolveu concisamente a formação e criação inicial do simbolismo pelos bebês e crianças utilizando como base Piaget (1990), da mesma forma que informou algumas definições teóricas de como o jogo pode ser classificado e compreendido cientificamente, destacando a visão educacional do jogo e sua possibilidade de aplicação, ou não, ao longo de algumas das principais eras. Destarte, por ser finalizado o aspecto educacional dessa monografia, será iniciado a aspecto gramatical dos homônimos no próximo capítulo.

3 HOMÔNIMOS

3.1 Definição

No capítulo anterior foram abordados alguns aspectos explicando e relacionando a educação e os jogos. De modo semelhante, foi constatada a distância entre a tecnologia e a sala de aula. Neste capítulo, por sua vez, serão definidos e classificados as três subdivisões das palavras homônimas.

Homônimo é um termo linguístico, segundo Cegalla (1994), que auxilia na significação das palavras. São vocábulos que apresentam a mesma pronúncia, ou até a mesma grafia, mas que constam com significações diferentes. Assim sendo, é admissível, segundo ele, utilizar como exemplo desse termo as seguintes palavras: são (sadio), são (verbo ser) e são (santo), pois mesmo apresentando a mesma pronúncia e grafia, constam com sentidos totalmente particulares entre si.

De acordo com o autor é presumível classificar os homônimos segundo os aspectos físicos (som) e gráficos (grafia). Em tal caso, tais termos linguísticos são subdivididos em três grandes classes: homógrafos heterofônicos, homófonos heterográficos e homófonos homográficos.

Assim, o pesquisador compreende os homônimos como uma deficiência dos idiomas, pois somente o contexto determina a significação. Por conseguinte, deve-se decorar/aprender a significação e a diferença gráfico-sonora de cada termo, e não somente compreender uma norma que as abrangem. Logo, conteúdos que demandem a necessidade de memorizar cada termo isoladamente, e não uma regra geral, podem utilizar-se de jogos para auxiliar sua aprendizagem, tornando o pressuposto dessa monografia aplicável.

3.2 Homógrafos heterofônicos

Os termos linguísticos homógrafos heterofônicos são, segundo Cegalla (1994), compostos por palavras iguais em sua forma escrita, porém diferentes no timbre ou na intensidade das palavras. Existe uma gama de palavras limitadas que se adequam a essa classificação, dentre elas pode-se observar, por exemplo, a palavra *jogo*. Esse termo pode significar uma atividade (durante o momento em que

este está presente na classe do substantivo) ou uma ação (enquanto presente na classe do verbo), dependendo da forma como foi pronunciado.

Tal característica pode ser observada no vocábulo *para*. Esse termo, quando visto como uma conjugação do verbo parar, apresenta uma tonicidade única se comparada com a pronúncia dada ao mesmo termo enquanto utilizado e classificado como preposição.

Outro exemplo que foi mencionado pelo autor é o termo *apoio*. Essa palavra, quando utilizada como substantivo, representa uma superfície para descanso, mas ao utilizar de fonemas diferentes para sua formulação, obtemos uma conjugação do verbo apoiar.

Assim, pode-se notar com os exemplos apresentados pelo pesquisador, que mesmo que um termo tenha a mesma forma gráfica, sua pronúncia e por consequência seu valor semântico podem ser alterados dependendo de como essa diferença sonora ocorra.

3.3 Homófonos heterográficos

As palavras homófonas heterográficas, de acordo com Cegalla (1994), são compostas por expressões que apresentam uma mesma pronúncia, diferenciando-se somente em seu formato gráfico. Essa classificação gramatical apresenta uma variedade de expressões e, dentre elas pode-se utilizar como exemplo os termos *acender* e *ascender*. Ambos são considerados verbos com mesmo som, contudo, segundo o autor, o primeiro destes representa a ação de atear fogo em algo, diferenciando-se do segundo, que explicita o ato de subir, alçar voo.

Existem muitas outras sentenças que se adequam a essa subdivisão, segundo o autor. Pode-se utilizar como exemplo as expressões *concerto* e *conserto*. O primeiro destes representa um substantivo caracterizado por uma sessão musical. O segundo, por outro lado, marca a ação de reparar um equipamento ou estrutura danificada.

Da mesma maneira, o pesquisador destaca as expressões *cela* e *sela*. O vocábulo *cela* caracteriza um substantivo para um quarto/espço apertado. *Sela*, por outro lado pode apresentar duas significações distintas. De um lado, ela pode representar um arreio e, ao mesmo tempo pode caracterizar o ato de selar.

À vista disso, pode-se perceber com as palavras apontadas por ele que, mesmo que uma palavra tenha uma mesma forma fonética, sua grafia altera seu significado e seu valor semântico.

3.4 Homófonos homográficos

Os termos linguísticos homófonos homográficos são, segundo Cegalla (1994), compostos por expressões idênticas na forma gráfica e sonora. Essa categoria apresenta um grande leque de vocábulos e, dentre eles, pode-se utilizar como exemplo a palavra *cedo*. Por um lado, o termo pode significar uma das conjugações do verbo *ceder*, mas também pode ser caracterizado como um advérbio de tempo.

Do mesmo modo, o autor destaca que o termo *somem* pode representar essa classe. A primeira interpretação representa uma das conjugações do verbo de adição, *soma*. Ao mesmo tempo, ele pode caracterizar uma conjugação do verbo *sumir*.

Outro exemplo apontado pelo autor foi o vocábulo *livre*. Uma das suas interpretações aborda um adjetivo. A outra, por outro lado, representa a ação de liberdade.

Então, conforme as amostras elaboradas pelo pesquisador pode-se notar como as mesmas expressões com grafia e sonorização particulares podem apresentar um significado particular variando conforme o contexto.

4 JOGO NAS PALAVRAS HOMÔNIMAS

Aprender é uma das maiores necessidades dos seres humanos para conseguirem se adaptar ao meio em que estão inseridos. Uma das formas como um indivíduo pode compreender melhor o mundo é frequentando uma instituição de ensino. Porém, para que a aprendizagem seja eficiente, é necessário ter uma boa mediação. Existem diversas formas para que a apresentação de conteúdos escolares possa ocorrer, dentre elas, os jogos são uma das várias opções. Como foi evidenciado no capítulo que aborda a educação, Piaget (1990) destaca como o jogo é uma atividade em que o indivíduo desenvolve e exercita as novas informações adquiridas, para ter uma melhor adaptação.

Visto que o jogo é uma grande ferramenta para o conhecimento, o professor pode utilizar desse meio para que sua mediação possibilite aprendizagem mais efetiva aos alunos, auxiliando sua adaptação. Contudo, para que essa proposta seja considerada uma atividade educacional eficiente, como Aranha (2009) destaca, é imprescindível que exista um planejamento focado em algo específico. Evidentemente, realizar tal objetivo é algo complexo, mas é necessário para que ela tenha um maior aproveitamento.

Percebendo como o jogo pode ser um exercício de mediação viável, quando apresentar o planejamento adequado, é preciso, agora, relacioná-lo com o objeto de ensino com que se deseja trabalhar. Dentre a grande variedade de assuntos possíveis, as palavras homônimas foram a opção escolhida para este trabalho.

Observando que existem três subdivisões dos termos homônimos no idioma português, será demonstrada a possibilidade de criar três tipos de jogos diferentes, tendo como base esse aspectos gramaticais, com o objetivo de ser um auxílio para os professores mediar suas disciplinas de língua portuguesa.

O primeiro projeto desenvolvido abordará as palavras homógrafas heterofônicas. Tendo como base o jogo Uno³, produto presente e relativamente famoso na geração atual, será criada uma série de cartas com os respectivos pares de interpretação de palavras, como os sentidos diferentes atribuídos a acerto ou

³ O Jogo Uno é um jogo de baralho em que os jogadores devem reduzir seu número de cartas inicial até ficar sem nenhuma para que vença a partida. O jogo conta com quatro cores diferentes em seu baralho (amarelo, azul, verde e vermelho), com números de 1 a 9 e algumas cartas especiais (pular a vez do próximo competidor, voltar à vez para o adversário anterior, trocar a cor da rodada para outra qualquer e fazer o adversário comprar duas ou quatro cartas).

olho, unindo as cores e cartas especiais presentes no jogo, alterando o local onde ficavam os números pelas palavras.

O segundo jogo, por sua vez, abordará os termos homófonos heterográficos. Nesta subdivisão, será elaborado um jogo da memória⁴. Por apresentar palavras com o mesmo som, mas escritas diferentes que resultam em significações particulares é interessante frisar essas características únicas através de pares, possibilitando constatar como uma única letra ou duas podem modificar o significado de algo, mesmo que essas possuam um som semelhante.

O último projeto, por fim, tratará dos vocábulos homófonos homográficos. Para esta subdivisão, será desenvolvida uma atividade semelhante ao Jogo 21⁵. Nesta proposta, os discentes segurarão algumas cartas em suas mãos, pescando uma nova carta a cada rodada, e devem criar pares entre uma palavra e uma imagem. Nessa proposição, existem algumas palavras que apresentam mais de um significado, mas têm a mesma grafia e som. Por esse motivo, existe mais de uma carta com a mesma palavra, mas somente, uma ilustração para alguns dos seus significados possíveis.

Sendo assim, ao longo deste capítulo, será evidenciado e avaliado cada jogo, discutindo qual seu foco gramatical, propondo formas de mediação.

4.1 Jogo de Uno e os Homógrafos Heterofônicos

O termo homógrafo heterofônico refere-se às palavras iguais em sua forma escrita, porém diferentes no timbre ou na intensidade das palavras, como foi apresentado no capítulo sobre os homônimos, baseado em Cegalla (1994). Tais palavras podem apresentar certa dificuldade para uma real compreensão, devido, principalmente, a esse motivo. Por essa razão, é necessário que o professor da língua portuguesa medeie tais assuntos para que, minimamente, os alunos possam assimilar melhor algumas possibilidades semânticas das palavras.

O jogo proposto nesta monografia que aborda esse aspecto gráfico é a atividade cuja base é o Jogo Uno. Nele as quatro cores (amarelo, azul, verde e

⁴ Jogo da Memória é uma atividade em que se deve formar pares iguais com cartas que estão com a superfície da palavra/imagem viradas para baixo.

⁵ Jogo 21 (ou Black Jack) é uma atividade em que os jogadores devem juntar cartas (cada uma com pontuação própria) até somarem a quantia de 21.

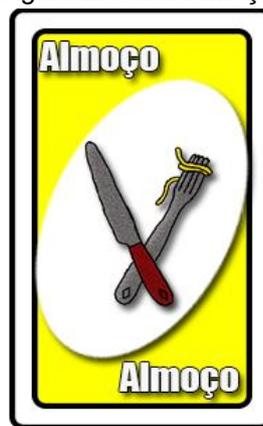
vermelho) e as cartas especiais (retornar ao jogador anterior, pular a vez do próximo jogador, trocar a cor para outra e fazer o próximo jogador pescar duas ou quatro cartas) são mantidas, contudo ao invés de contar com números de um a nove, como o jogo original, as cartas apresentam dez palavras, sendo que cada uma dessas apresenta uma imagem representando o significado de um vocábulo. Pode-se observar um exemplo de como são as cartas dessa proposta nas Figuras 1 e 2, encontradas logo a seguir.

(Figura 1: Carta Almoço A)



Fonte: Própria (2019)

(Figura 2: Carta Almoço B)



Fonte: Própria (2019)

As cartas acima representam duas das oito palavras escolhidas para a elaboração desse jogo. Utilizando como base a significação do Dicionário Aurélio, a Figura 1 representa a palavra *almoço*, quando esta é classificada como um *substantivo*. A Figura 2, por outro lado, representa a mesma palavra, porém quando está considerada uma *conjugação verbal* (1ª pessoa do singular, presente do indicativo). Nesse exemplo, os termos apresentam a mesma grafia, contudo o timbre aberto ou fechado da primeira letra o faz com que uma única palavra apresente duas possibilidades de interpretação concebíveis e diferentes entre si, sendo que a primeira figura representa uma refeição e a segunda, o ato de se alimentar em um período específico.

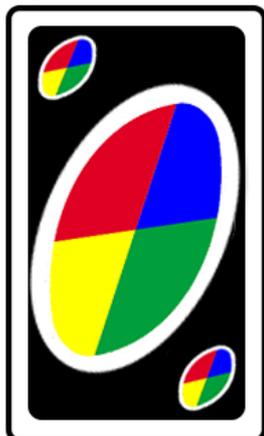
Esse jogo tem como objetivo apresentar visualmente, e mais palpavelmente, como uma mesma palavra pode ter mais de um significado. Utilizando imagens próprias, ele busca ilustrar dois significados para o mesmo termo quando este apresenta uma pronúncia diferenciada entre uma forma e a outra, ainda que possua uma mesma grafia. Essa atividade, apresentada somente unindo a expressão à imagem, pode ser mais efetiva quando for mediada para crianças do 5º ou 6º ano do

ensino fundamental. Essa mesma alternativa pode ser melhorada ao utilizar frases para exemplificar as mesmas sentenças e for mediada aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, pois, além de utilizar da imagem para construir um sentido de singularidade para os termos, afirmará sua disparidade ao relacioná-las com os demais termos da oração evidenciando suas particularidades.

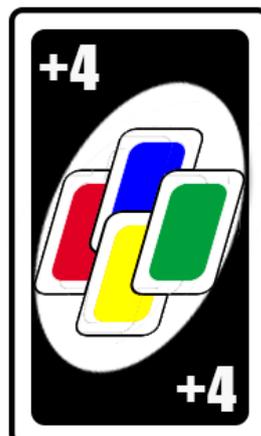
Afirmada a origem e motivação deste primeiro jogo, é imprescindível esclarecer suas regras básicas e funcionalidades.

4.1.1 Compreensão das Regras e Funcionalidades

Sugere-se o uso de quatro cores, sendo elas: amarelo, azul, verde e vermelho. Ao iniciar o jogo, um dos participantes deve distribuir seis cartas para cada um dos integrantes. Uma forma para escolher quem distribuirá as cartas pode ser um jogo simples de par ou ímpar ou pedra-papel-tesoura, onde o primeiro a sair inicia o jogo e quem perder distribui as cartas aos demais, por exemplo. De qualquer forma, o primeiro jogador irá sacar qualquer carta de sua mão para iniciar a atividade. O jogador seguinte deve escolher uma carta com a mesma palavra (inclusive a significação) de cor diferente ou qualquer carta com a mesma cor. Caso não apresente uma dessas duas especificidades, deve jogar uma das cartas especiais de, ou trocar a cor (Figura 3), ou pescar mais quatro cartas (Figura 4). Se o jogador não possuir essa alternativa, deve ir retirando as cartas da pilha de pesca até que consiga: ou uma carta da mesma cor, ou uma com a mesma palavra e significação, ou uma com os efeitos especiais citados acima.

(Figura 3: Troca de Cor)

Fonte: Própria (2019)

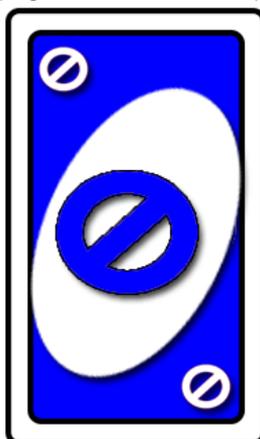
(Figura 4: Pescar Quatro Cartas)

Fonte: Própria (2019)

As cartas especiais de voltar (Figura 5) de pular a vez (Figura 6) e de retirar mais duas cartas (Figura 7) só podem ser utilizadas caso a cor delas já esteja em jogo. Da mesma forma, elas podem ser jogadas caso a última carta seja igual a elas, porém de outra cor. Conseqüentemente, os efeitos de retirar duas ou quatro cartas são cumulativos.

(Figura 5: Voltar)

Fonte: Própria (2019)

(Figura 6: Pular a Vez)

Fonte: Própria (2019)

(Figura 7: Pescar Duas Cartas)

Fonte: Própria (2019)

Ganhará o jogo o participante que não possuir mais nenhuma carta na mão primeiro. Caso acabem as cartas da pilha de pesca, as cartas que estiverem na pilha de descarte devem ser embaralhadas e dispostas em uma pilha para que possam ser retiradas novamente.

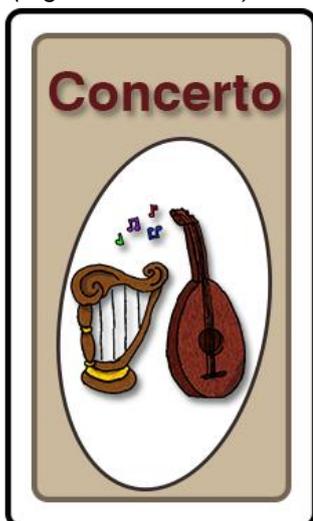
Compreendidas as normas e funcionalidades básicas do jogo, é fundamental agora explicar qual é o segundo jogo proposto nesta monografia.

4.2 Jogo da Memória e os Homófonos Heterográficos

Os termos homófonos heterográficos remetem às palavras que apresentam um mesmo aspecto sonoro para serem pronunciadas, mas não são representadas pela mesma grafia, o que faz com que não possuam a mesma definição, bem como foi afirmado no capítulo sobre os homônimos, baseando-se em Cegalla (1994). Vista essa distinção, pode-se perceber por que muitos indivíduos têm certa dificuldade em distinguir ou reconhecer qual a forma correta para escrever determinadas palavras e não conseguem atribuir qual o real significado da palavra. Devido a esse motivo, é de fundamental importância que o professor aborde esse assunto em sua disciplina de língua portuguesa.

O jogo proposto que aborda esse aspecto gráfico é uma atividade que tem como base o jogo da memória. A atividade, como no jogo tradicional, necessitará que as cartas sejam embaralhadas e viradas com suas respectivas imagens para baixo. Nele, existirá um número de pares de palavras com ilustrações referentes a dois termos com grafia distinta, mas que apresentem os mesmos aspectos fonéticos. Podem-se observar com serão tais cartas no exemplo das Figuras 8 e 9, encontradas abaixo.

(Figura 8: Concerto)



Fonte: Própria (2019)

(Figura 9: Conserto)



Fonte: Própria (2019)

As cartas acima representam duas das vinte e duas palavras escolhidas para os pares na elaboração desse jogo. Utilizando como base para significação o Dicionário Aurélio, a Figura 8 representa a palavra *concerto*, cujo significado está relacionado a uma atividade de apreciação musical. A Figura 9, por outro lado,

representa a expressão *conserto*, que define o ato de reparar algum aparelho, sistema ou estrutura. Nesse exemplo, os termos apresentam o mesmo aspecto sonoro, contudo a substituição da letra *c* por *s* faz com que uma única palavra “fonética” apresente duas possibilidades de interpretação plausíveis e diferentes entre si, sendo que a primeira figura representa a apreciação de um grupo musical enquanto a segunda representa uma atividade de manutenção.

O objetivo dessa atividade é evidenciar, visualmente e de forma mais concreta, como a forma escrita distingue o significado de ambos, mesmo que seu aspecto sonoro não apresente uma característica única ordinariamente. Tendo como principal base para seu funcionamento uma série de imagens, a atividade busca ilustrar o significado de cada um dos vocábulos. Esse jogo, normalmente, pode ser aplicado a crianças do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. O exercício pode ser aplicado mais cedo do que a atividade desenvolvida para os termos homófonos heterofônicos, por somente abordar distinções gráficas, e não as diferenças sonoras, algo que pode ser bem mais complexo para uma criança do que comparar algumas letras.

Outra aplicabilidade para esse jogo, principalmente para alunos do ensino médio, é a construção de breves frases, textos ou histórias em que as palavras da atividade se contraponham com as suas semelhantes, tendo como base a distinção de seus significados. A união dessas duas estratégias pode auxiliar no processo de assimilação, pois, além de estimular o aluno a perceber as peculiaridades de cada termo, faz com que eles utilizem sua imaginação e criatividade.

Assim, ao afirmar a origem e motivação deste segundo jogo, é necessário esclarecer algumas das suas regras e funcionalidades.

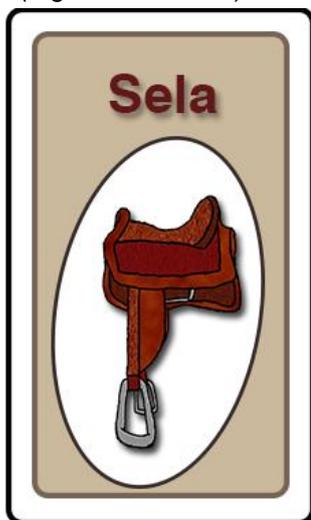
4.2.1 Compreensão das Regras e Funcionalidades

Inicialmente, os alunos devem decidir quem iniciará a partida. Essa ação pode ser definida por: par ou ímpar ou pedra-papel-tesoura, por exemplo. Após ser definido quem é o ganhador, o desafiante que perder deverá embaralhar as cartas e dispô-las, viradas para baixo, ao longo de uma superfície.

Quem ganhar a ação citada anteriormente iniciará o processo de busca dos pares. Caso não ache o par adequado, o jogador deverá virar a carta novamente

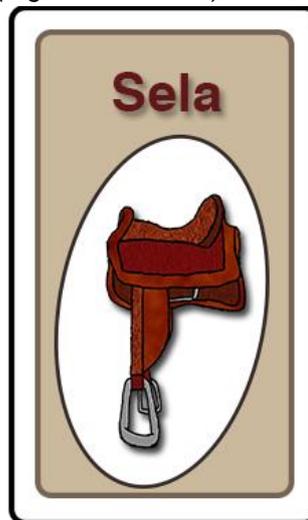
para sua posição original. Pode-se observar como é a verdadeira formação de um par nas Figuras 10 e 11, encontradas a seguir.

(Figura 10: Sela A)



Fonte: Própria (2019)

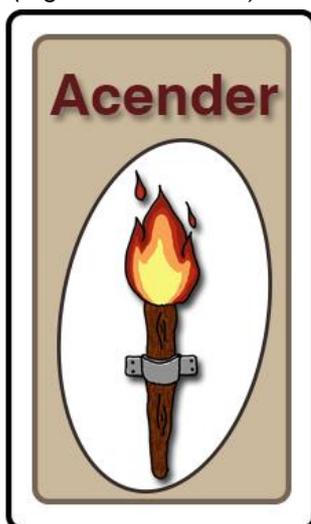
(Figura 11: Sela B)



Fonte: Própria (2019)

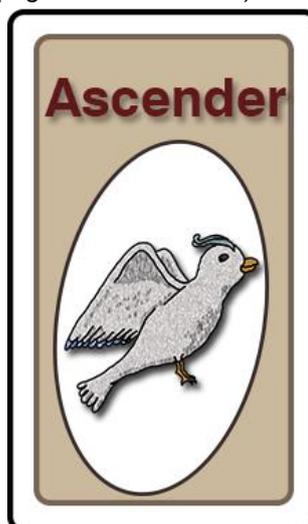
Por outro lado, mesmo palavras semelhantes não podem formar um par. É admissível observar esse caso nas Figuras 12 e 13, situadas abaixo.

(Figura 12: Acender)



Fonte: Própria (2019)

(Figura 13: Ascender)



Fonte: Própria (2019)

É viável notar, no exemplo das Figuras 10 e 11, que ambas são exatamente as mesmas palavras, gráfica e foneticamente, distinguindo-se das Figuras 12 e 13 que, mesmo possuindo valor fonético semelhante, não possuem um caráter gráfico idêntico. Por esse motivo, só pode ser considerado um par aquelas cartas que possuírem exatamente a mesma grafia e pronúncia.

Com a formação correta do par, o competidor deverá passar a vez. Essa medida é tomada para permitir um maior equilíbrio entre o número de vezes jogadas. No fim, ganha o aluno que fizer o maior número de pares.

Assim, ao serem analisadas as normas básicas e a funcionalidade proposta à atividade, será explanada a proposta para o terceiro jogo.

4.3 Jogo de Pife ou 21 e os Homófonos Homográficos

As palavras homófonas homográficas abrangem os termos que apresentam uma mesma grafia e pronúncia simultaneamente, porém sem possuírem o mesmo significado, como foi observado no capítulo sobre os homônimos, tendo como base Cegalla (1994). Ao perceber essa característica, pode-se notar por que certas pessoas têm dificuldade em distinguir ou reconhecer os diversos significados que uma expressão pode apresentar. Por esse motivo, é de grande importância que o professor trabalhe com essa questão na sua disciplina de língua portuguesa, buscando facilitar essa assimilação.

O jogo proposto que foca esse aspecto gramatical, caracteriza-se por uma atividade parecida com o jogo de cartas vinte e um. Nessa brincadeira, assemelhando-se à competição original, os alunos possuirão uma mão com cinco cartas cada. Essas cartas são compostas por palavras e imagens. Algumas delas contarão com apenas uma palavra, já outras apresentarão uma palavra e uma imagem, representando um dos seus possíveis significados. É presumível observar com serão tais cartas no exemplo das Figuras 14, 15 e 16, encontradas abaixo.

(Figura 14: Faculdade A)



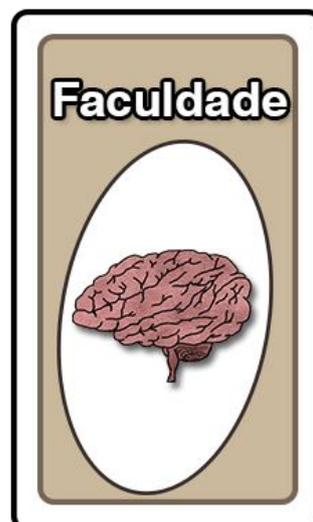
Fonte: Própria (2019)

(Figura 15: Faculdade B)



Fonte: Própria (2019)

(Figura 16: Faculdade C)



Fonte: Própria (2019)

As cartas encontradas acima representam três dos vários cartões presentes para a funcionalidade desse jogo. Utilizando o Dicionário Aurélio como base para a significação, a Figura 14, representa a palavra *faculdade* puramente escrita, a Figura 15, por si só, caracteriza a instituição ou ensino da palavra representada anteriormente, diferenciando-se da Figura 16 que, apresenta o mesmo termo, porém quando esse está relacionado a uma capacidade mental. Nesse exemplo, pode-se observar como os termos apresentam a mesma grafia e pronúncia, mas contam com significações particulares que serão distinguíveis conforme o contexto em que estiverem sendo utilizados.

Dessa forma, a atividade tem como objetivo elucidar como uma mesma palavra gráfica e fonética pode ter mais de um significado, variando conforme o contexto em que está inserida. Tendo como base de apoio um acervo de imagens, ela busca ilustrar alguns dos possíveis significados existentes para o mesmo termo. Esse jogo pode ser utilizado com alunos do 5º ano do ensino fundamental, por exemplo. Essa mesma alternativa pode ser aprimorada, caso os alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio desenvolvam frases e/ou pequenos textos abordando cada um dos significados que essas expressões apresentam. Esse novo uso pós-jogo pode ser efetivo, pois além de utilizar-se de uma atividade lúdica para mediar um conhecimento, aplicar outro exercício baseado na experiência anterior permite uma maior assimilação desse conteúdo fundamental.

Assim, ao demarcar a origem e a motivação deste terceiro jogo, deve-se esclarecer suas regras básicas e funcionalidades.

4.3.1 Compreensão das Regras e Funcionalidades

O jogo será iniciado após a decisão de quem será o primeiro participante a jogar. Como nas atividades anteriores, pode-se definir quem iniciará por pedra-papel-tesoura ou por par ou ímpar, por exemplo. Após isso ser definido, o segundo competidor deve embaralhar os cartões e distribuir cinco cartas para cada um dos jogadores.

O competidor que iniciar a partida deve retirar mais uma carta da pilha das restantes, ficando com seis, e formar um par, ou separá-lo caso já o possua, com a distribuição das cartas pelo segundo jogador. O exemplo de como é um par nessa atividade pode ser visto nas Figuras 17 e 18, encontradas abaixo.

(Figura 17: Canto A)



Fonte: Própria (2019)

(Figura 18: Canto B)



Fonte: Própria (2019)

Nesse exemplo, o jogador forma um dos dois pares possíveis da palavra *canto*. Quando for formado um par, esse deve ser posto de lado, permitindo que o jogador adversário prossiga com o jogo. Entretanto, nem sempre será possível formar um par já na primeira jogada. Caso não seja formado um par, o jogador, após pescar uma carta, pode trocar um dos seus cartões com o adversário. Se essa troca permitir formar um par, o aluno deve separá-las ao lado e passar a vez ao adversário. Se, eventualmente, essa troca não for favorável, ele ainda deve manter as cartas e permitir que o próximo jogador retire uma nova carta da pilha.

Com a troca realizada anteriormente, o segundo jogador pode ter formado um par, ou mesmo já possuir um pela simples distribuição das cartas. Caso isso ocorra, quando for a sua vez de jogar, ele deve pôr seus pares de lado e pescar uma nova carta, reiniciando o processo anterior. É importante frisar que, desde a primeira jogada, pode-se formar mais de um par.

Visto que o jogo funciona como um relacionador de pares, pode-se criar, por exemplo, duas possibilidades para uma vitória: quem ficar sem cartas na mão primeiro ou quem fizer o maior número de pares. Fica a cargo do professor decidir qual forma se encaixa melhor às suas propostas.

4.4 Hipóteses dos Três Jogos

Inicialmente, é necessário frisar que esta monografia tem como objetivo somente propor a elaboração de jogos. Devido a esse motivo, tais atividades não serão realmente postas em prova de forma prática para situações de sala de aula. Por essa razão, não é possível obter um teste prático para testar a eficiência ou não dos jogos na mediação das palavras homógrafas heterofônicas, heterógrafas homofônicas e homógrafas homofônicas em sala de aula. Destarte, a única maneira de avaliar as atividades é estipular hipóteses das suas falhas e acertos.

Naturalmente, as palavras homógrafas heterofônicas, heterógrafas homofônicas e homógrafas homofônicas abrangem a classe gramatical dos termos homônimos. Por ter como base um conteúdo, muitas vezes visto como laborioso e cansativo por uma parte dos alunos, a ludicidade presente nos jogos passa a ser uma ótima alternativa, favorável à mediação e à assimilação desse conteúdo.

O estudo gramatical tradicionalmente apresenta um grande número de adversidades. De acordo com Antunes (2008, pp. 31-33), frequentemente, o ensino de gramática foca em palavras, expressões e frases de uma forma isolada, muito descontextualizada e desvinculada. Da mesma maneira, a escritora demarca como a escolha do exemplo utilizado das palavras/expressões/frases usualmente não são relevantes à realidade do aluno, e que, muitas vezes, são inconsistentes as regras gerais da língua e seus objetos de estudo.

Em vista disso, ao analisar uma palavra sem um contexto, passa-se por algo verdadeiramente complexo e, muitas vezes, inconclusivo e inadequado. Contudo,

ao utilizar uma imagem em um jogo para representar um vocábulo, cria-se a possibilidade de o aluno assimilar de uma forma mais proveitosa como a diferença entre os termos homônimos pode resultar em significados distintos entre si.

Por esse motivo, torna-se favorável a utilização de imagens para ilustrar o significado de uma palavra. Contudo, uma figura pode ser algo bem subjetivo. Desse modo, ela pode representar ao aluno uma definição singular ao que era originalmente pretendido. Logo, caso isso ocorra, a imagem por si só não cumprirá com sua principal função: ser um agente que permita uma maior assimilação do conceito pretendido. Uma vez que isso ocorra, é necessário explicar o conceito que a imagem representa, ou buscar diferenciar seu real significado das suposições imaginadas pelo aluno.

Infelizmente, a escolha de cores principais presentes no jogo de Uno (amarelo, azul, verde e vermelho) pode não ser suficientemente clara para todos, visto que existem indivíduos que apresentam daltonismo, por exemplo. Para esse problema em específico, não existe uma solução sem que haja ajustes no material. Nesse caso, a única solução presumível é substituir algumas das cores para melhor se adequar às necessidades do aluno.

Outra característica que pode ser inconclusiva são os termos homógrafos heterofônicos. Visto que cada comunidade linguística apresenta, muitas vezes, diversos sotaques, assim como não existe uma pronúncia “adequada e verdadeira”, os termos utilizados nesta monografia podem não ter uma pronúncia única dependendo da localidade a que ele for direcionada. Nesse caso, o docente deve explicar que tais palavras adequam-se a esse modelo, pois, na norma gramatical “oficial”, o idioma apresenta essa distinção sonora entre as significações.

De uma forma geral, os três jogos passam por outra possibilidade de problema semelhante: a dificuldade de compreensão das regras de determinada atividade. Mesmo que as atividades desenvolvidas nesta monografia tendam a ter um caráter mais “simples”, com uma abordagem mais objetiva para ser executada, a forma de aplicação do docente ou a realidade da turma poderão tornar as regras dos jogos complicadas para serem cumpridas ou entendidas. Caso isso ocorra, a melhor alternativa é elaborar uma nova abordagem para sua execução.

5 CONCLUSÃO

Ao longo desta monografia, buscou-se identificar como a escola pode utilizar diferentes estilos para ensinar os conteúdos didáticos. Pode-se perceber que o formato expositivo de educação pode ser aliado à ludicidade, prática que pode incentivar o gosto pela educação.

Dentre os diversos caminhos que a ludicidade pode seguir, abordou-se a utilização de jogos didáticos para o estudo da teoria das palavras homônimas. Os aspectos gramaticais são de difícil compreensão, por isso os jogos, tornam as aulas interessantes e prazerosas auxiliando na assimilação do conteúdo.

O processo de aprendizagem por meio dos jogos é uma realidade. Segundo Piaget (1990) os jogos são atividades naturais em que se desenvolvem as habilidades novas com brincadeiras. Baseado em Kishimoto (1997), demonstra-se como os jogos são atividades que, mesmo as mais simples, apresentam uma lógica para sua funcionalidade além de possuírem regras para que haja a sua execução. Percebe-se que os jogos deixaram de ser vistos como uma simples atividade de lazer e passaram a ser considerados como atividade educacional, ao longo dos tempos.

No decorrer do trabalho, evidenciou-se a dificuldade que os docentes encontram para compreender o ser humano como um ser simbólico, um ser que aprende pelas representações e associações e, evidenciou-se que os jogos são grandes aliados nesse aprendizado. Com a pesquisa, foi possível entender que se tem muitas dificuldades para inserir novas tecnologias no ambiente escolar. Infelizmente, como afirma Prensky (2001), muitas vezes os docentes ainda contam com uma ideia muito conservadora de como aprenderam e não conseguem relacionar sua maneira de aprender com as novas tecnologias.

Nos aspectos teóricos que embasaram o trabalho, apresentaram-se as definições de palavras homônimas. Segundo Cegalla (1994), existem três subdivisões para essa classe: homógrafos heterofônicos (compostos por palavras iguais em sua forma escrita, porém diferentes no timbre ou na intensidade das

palavras), homófonos heterográficos (expressões que apresentam a mesma pronúncia, mas possuem diferenciação em sua escrita) e homófonos homográficos (compostos por expressões idênticas na forma escrita e sonora).

Por fim, apresentam-se os três jogos desenvolvidos e ilustrados por Scarmim (2019) para cada categoria das palavras homônimas. Para as palavras homógrafas heterofônicas, propõe-se um jogo semelhante ao Uno; para os termos homófonos Heterográficos, um jogo da memória; e para as expressões homófonas homográficas, um jogo semelhante ao Pife ou ao 21.

Assim, com o desenvolvimento dos jogos sobre os homônimos pode-se notar como é possível sua utilização para a mediação das palavras homógrafas heterofônicas, homófonas heterográficas e homófonas homográficas. Os jogos propostos nesta monografia não foram testados em uma sala de aula, mas pode-se criar algumas hipóteses das suas falhas e acertos.

Acredita-se que a simples utilização de jogos despertará um maior interesse dos alunos. As imagens que serão utilizadas nas dinâmicas podem ser tanto positivas quanto negativas. De um lado, elas podem auxiliar na ilustração do significado das palavras, mas, por outro lado, também podem dificultar sua interpretação, dependendo da forma como o aluno a analisar.

Da mesma forma, os alunos podem não compreender a distinção sonora entre alguns termos por uma série de fatores, o que complicará a explicação da matéria. Outro aspecto que pode ser prejudicial são as cores escolhidas junto com as imagens, pois algumas das tonalidades escolhidas não são distinguíveis entre pessoas que apresentam daltonismo.

Apontados esses aspectos, ainda é importante evidenciar como o jogo é uma alternativa para a utilização nas salas de aulas. Com um planejamento adequado, até as possíveis falhas que esses jogos apresentam podem resultar em um momento de aprendizagem incrível para os alunos. Essa mesma proposta pode servir como base a outras matérias de estudos linguísticos como, por exemplo, os verbos. Com uma boa estratégia de abordagem, podem-se produzir diferentes atividades para que os alunos tenham uma melhor aproveitamento dos conteúdos.

6 Referências

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. São Paulo: Moderna, 1990.

ALMOÇO. Dicionário Aurélio Online. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/almoco>>. Acesso em: 28 mai. 2019.

BERNARDES, Luana. **Homônimos e Parônimos**. Disponível em: <<https://www.todoestudo.com.br/portugues/homonimos-e-paronimos>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

CEGALLA, Domingos Paschoal. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 37. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1994.

CONCERTO. Dicionário Aurélio Online. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/concerto>>. Acesso em: 28 mai. 2019.

CONCERTO. Dicionário Aurélio Online. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/concerto>>. Acesso em: 28 mai. 2019.

FACULDADE. Dicionário Aurélio Online. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/faculdade>>. Acesso em: 28 mai. 2019.

KISHIMOTO, Tizuko M.; DIAS, Marina Célia Moraes. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

NEVES, Flávia. **Palavras homônimas**. Disponível em: <<https://www.normaculta.com.br/palavras-homonimas/>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

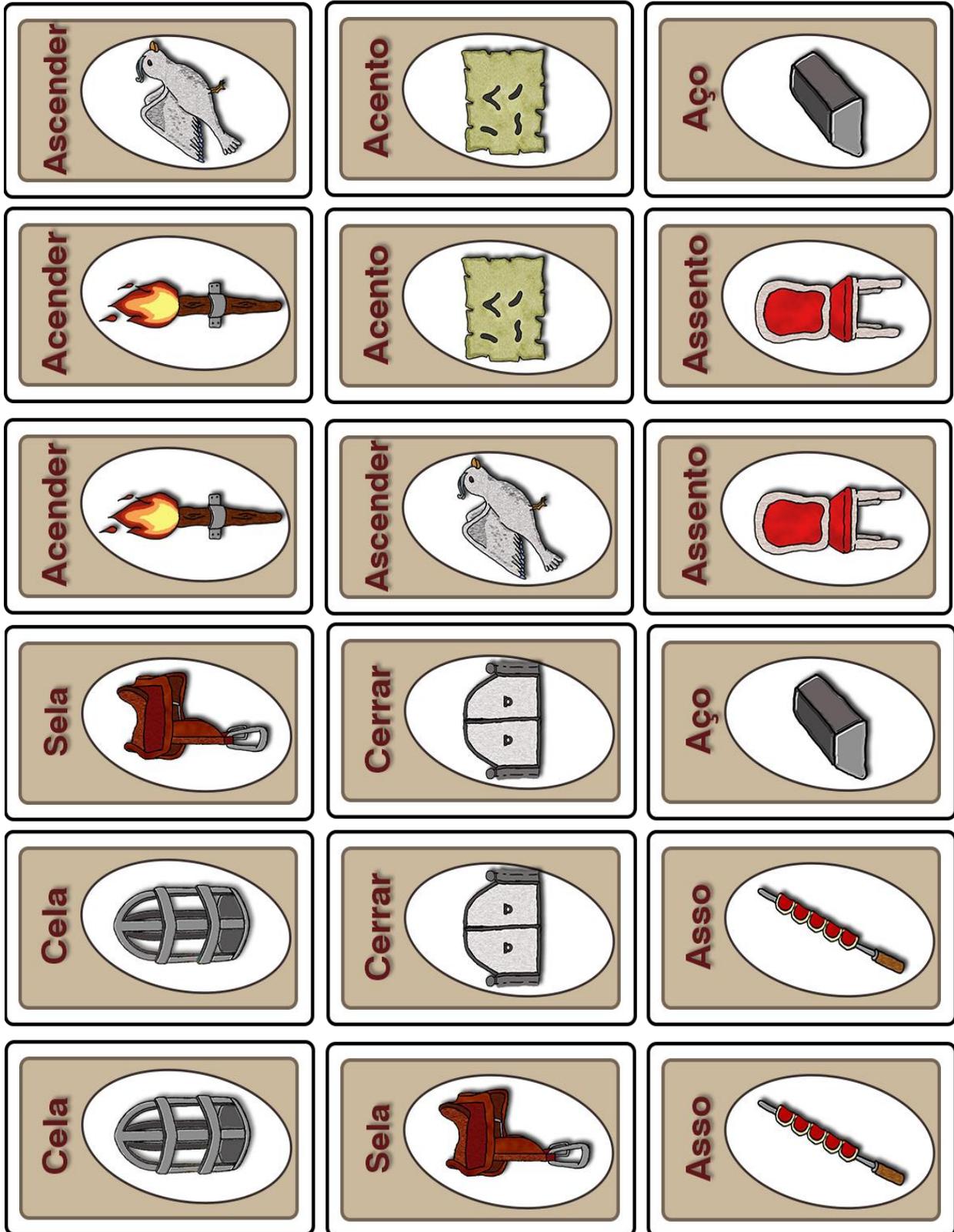
PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo, sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1990

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais**. On The Horizon, New York, v. 9, n. 5, p.1-6, out. 2001.

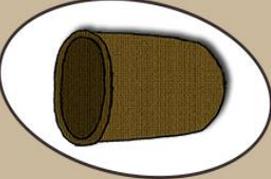
SÉRGIO, Ricardo. **Lista de palavras homônimas**. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/gramatica/2576928>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

7 Anexos

Jogo da Memória



Cesta



Sexta



Xeque



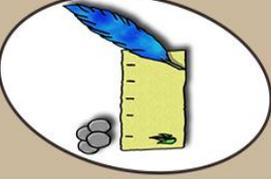
Serrar



Sexta



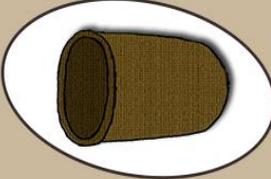
Cheque



Serrar



Cesta



Cheque



Conserto



Coser



Xeque



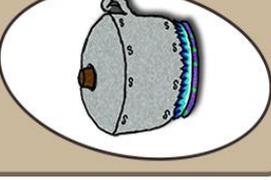
Concerto



Coser



Cozer



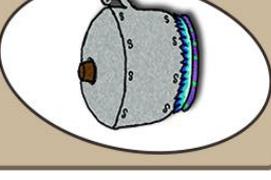
Concerto

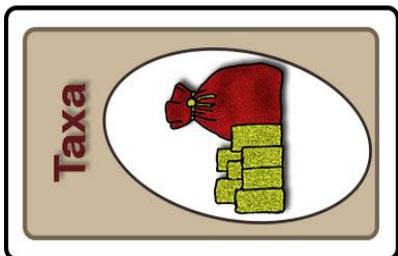
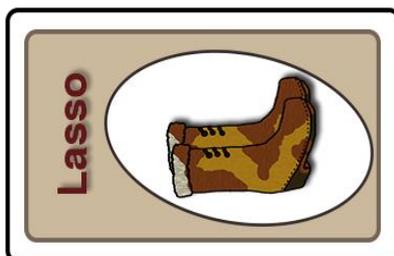
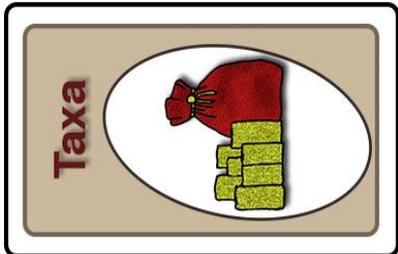
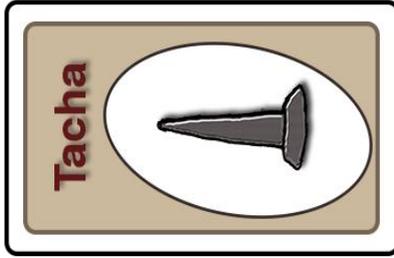
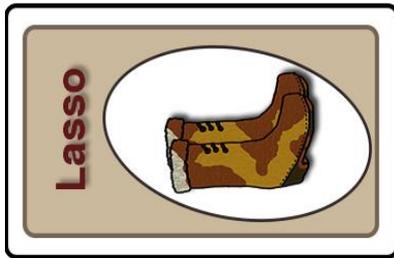


Conserto



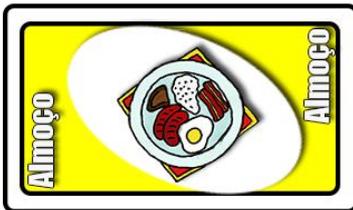
Cozer



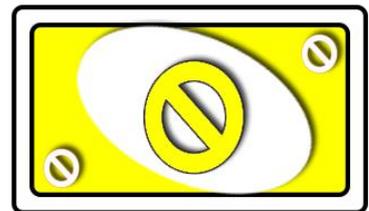
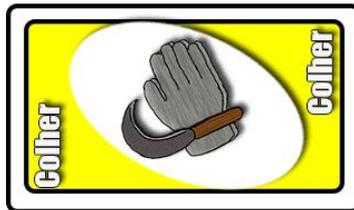


Joao de Uno

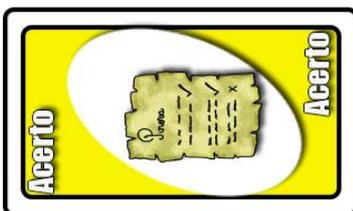
Substantivo



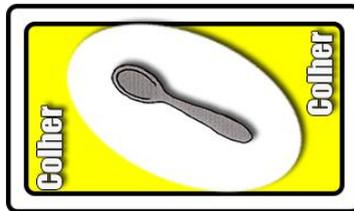
Verbo



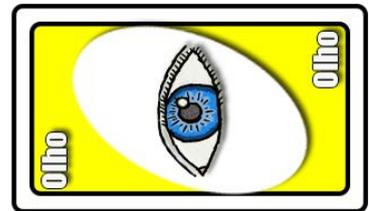
Substantivo



Substantivo



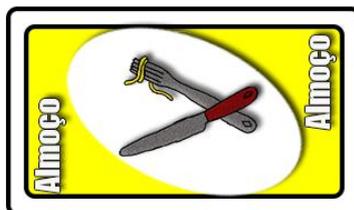
Substantivo



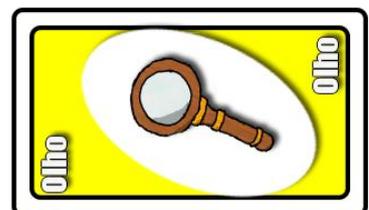
Verbo

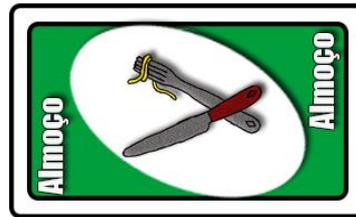
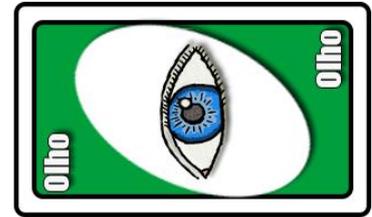
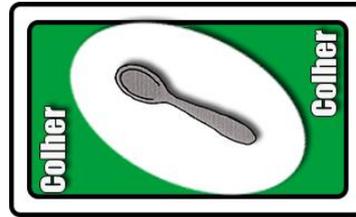
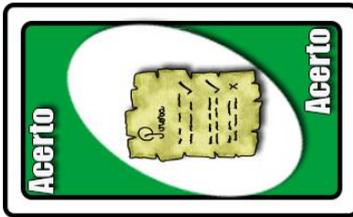
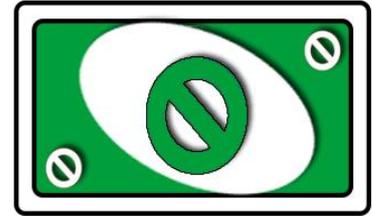
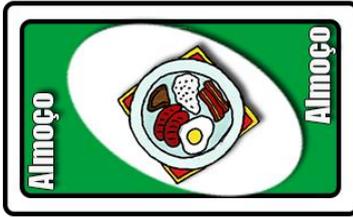
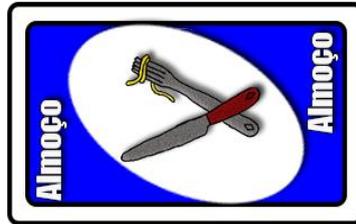
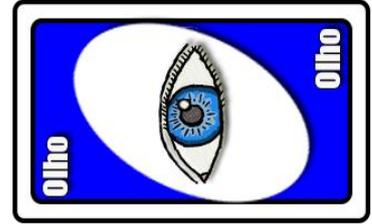
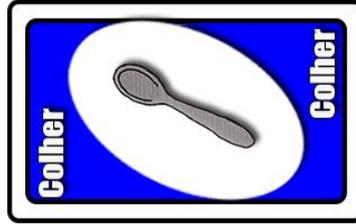
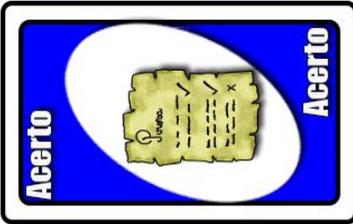
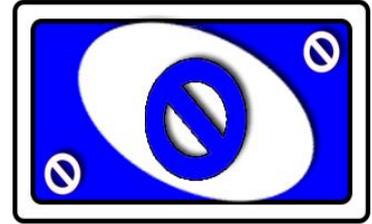
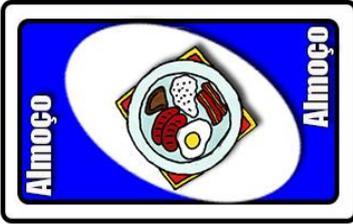


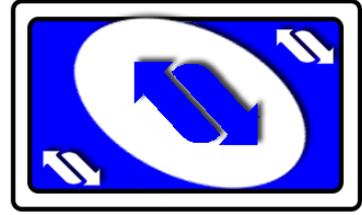
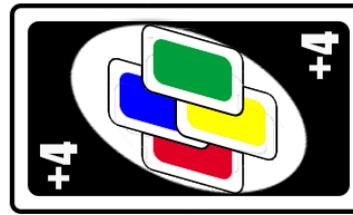
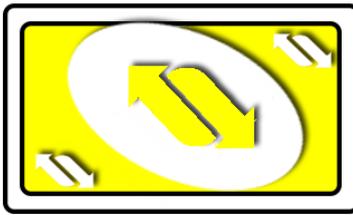
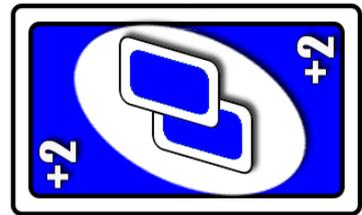
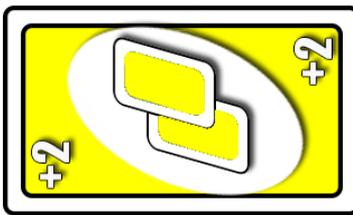
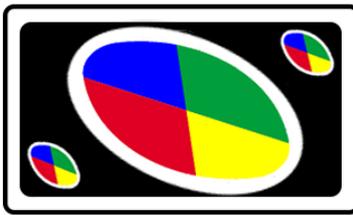
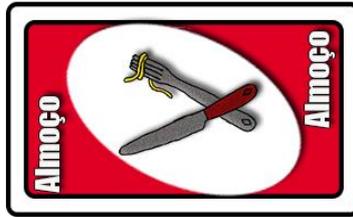
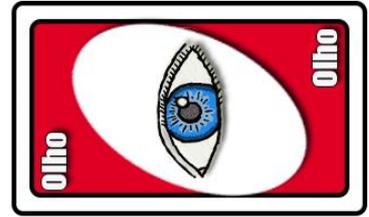
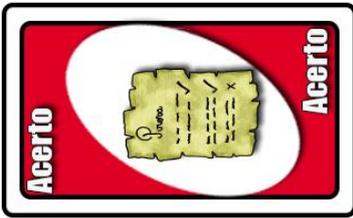
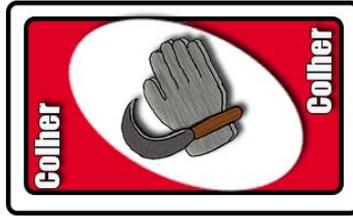
Verbo

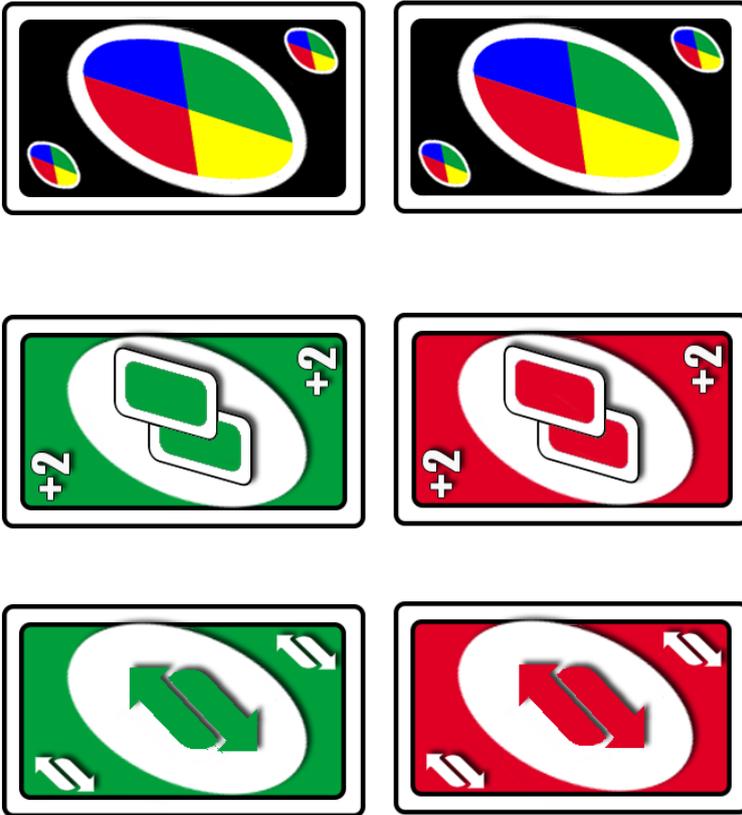


Verbo

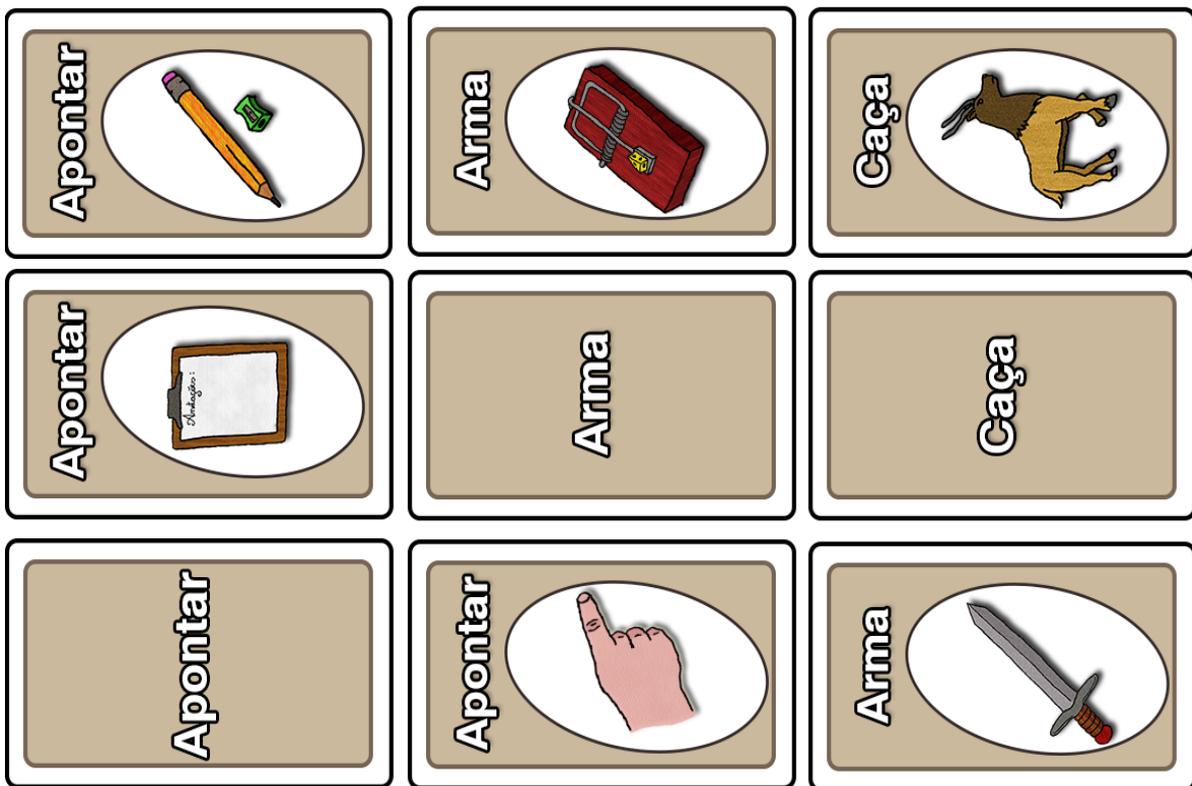


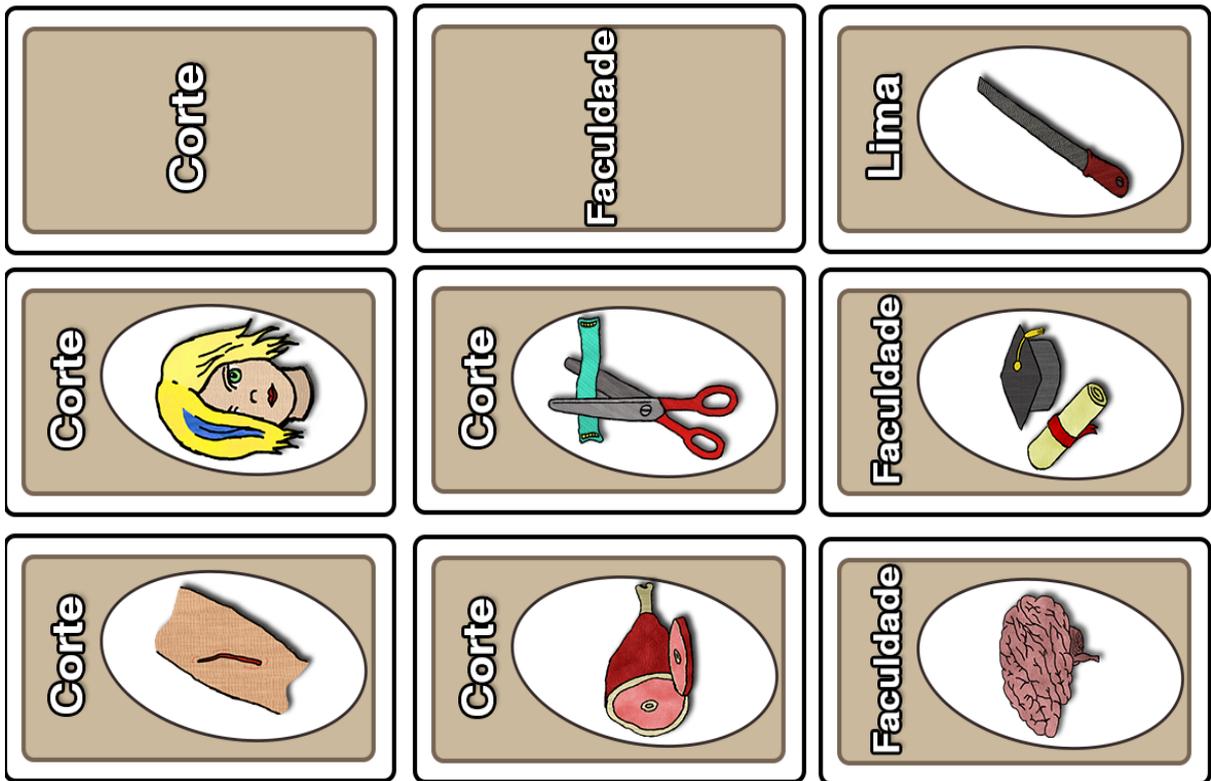
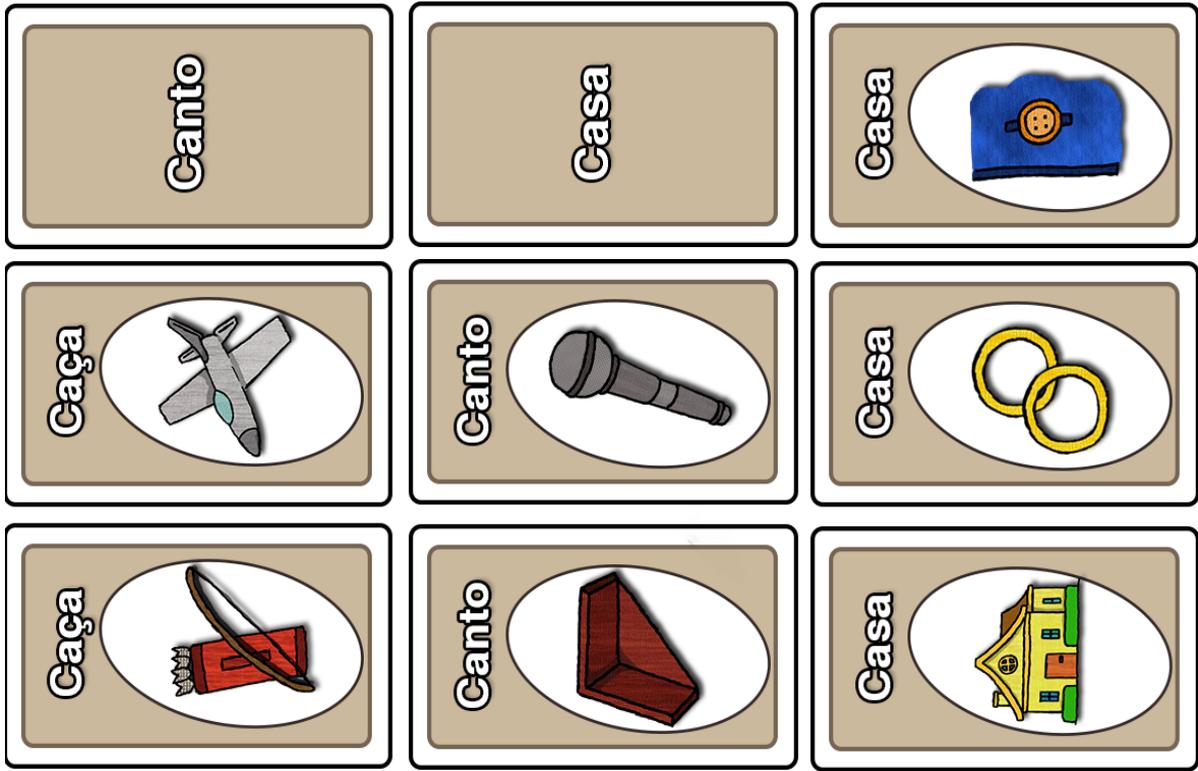






Jogo de Pife ou 21





Canto

Casa

Caça

Apontar

Arma

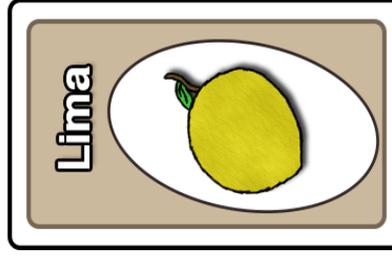
Caça

Apontar

Casa

Corte

Lima



Lima

Faculdade

Corte

Corte