

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE ARTES E LETRAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA
COMUNICAÇÃO APLICADAS À EDUCAÇÃO

Susane Andrade Rodrigues

**A GAMIFICAÇÃO NA SALA DE AULA – UMA ALIADA NA REVISÃO
TEXTUAL**

Santana do Livramento, RS
2018

Susane Andrade Rodrigues

A GAMIFICAÇÃO NA SALA DE AULA – UMA ALIADA NA REVISÃO TEXTUAL

Artigo de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação (EAD), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas à Educação.**

Aprovado em 30 de novembro de 2018:

Andrea Ad Reginatto, Doutora em Letras/Linguística, (UFSM)
(Presidente/orientador)

Adilson Fernandes Gomes, Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede, (UFSM)

Walkiria Helena Cordenonzi, Mestre em Ciência da Computação, (UFRGS)

Santana do Livramento, RS
2018

A GAMIFICAÇÃO NA SALA DE AULA - UMA ALIADA NA MOTIVAÇÃO PARA A REVISÃO TEXTUAL

GAMIFICATION IN THE CLASSROOM - AN ALLIED IN THE TEXTUAL REVIEW

Susane Andrade Rodrigues¹, Andrea Ad Reginatto²

RESUMO

O presente artigo visa trazer a proposta da gamificação como uma aliada na revisão textual para alunos em processo de aquisição das habilidades de leitura e escrita. Tradicionalmente, os professores costumam revisar textos, fazendo anotações e rasuras. Com a gamificação, o que se sugere é que os alunos, por meio da autonomia e auto revisão, possam revisar seus textos por meio de uma proposta gamificada. Através da pesquisa-ação, com uma intervenção pedagógica em uma turma de 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual do município de Sant'Ana do Livramento, viu-se que os discentes podem se engajar ao revisar suas próprias produções e assim, sendo capazes de participar da sociedade da informação, não apenas consumindo informações, mas produzindo-a, sob a ênfase da autoria, textos escritos com maior qualidade, já que, por meio da prática da revisão, serão críticos ao seu próprio escrito. Também foi possível concluir que é possível utilizar uma prática pertinente ao universo da tecnologia sem necessariamente usar dispositivos tecnológicos.

Palavras-chave: Revisão Textual. Gamificação. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This article aims to bring the proposal of gamification as an ally in the textual review for students in the process of acquisition of reading and writing skills. Traditionally, teachers often revise texts, making notes and erasures. With gamification, what is suggested is that students, through autonomy and self-review, can revise their texts through a gamified proposal. Through the action research, with a pedagogical intervention in a class of 4th year of the elementary school of a state public school of the municipality of Sant'Ana do Livramento, it was seen that the students can engage in reviewing their own productions and, to be able to participate in the information society, not only by consuming information, but producing it, under the emphasis of authorship, written texts with higher quality, since, through the practice of revision, they will be critical to their own writing. It was also possible to conclude that it is possible to use a practice pertinent to the universe of technology without necessarily using technological devices.

Keywords: Textual Review. Gamification. Elementary School

1. INTRODUÇÃO

¹ Aluna do Curso de Tecnologias da Informação e Comunicação aplicadas à Educação da Universidade Federal de Santa Maria. (UFSM);

² Doutora em Letras/Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Professora Adjunta da Universidade Federal de Santa Maria. (UFSM).

O homem, produto das revoluções pertinentes a terceira e quarta fase da revolução industrial (BAHIA, TRINDADE, 2010), visualiza um fenômeno configurado como a imensidão da quantidade de informações, pois há ao seu alcance múltiplos dispositivos e meios de acesso às informações. A facilidade de acesso ao conhecimento é um marco revolucionário, já que nos momentos históricos anteriores não houve tanta possibilidade de acesso a saberes. A conexão com as localidades através de satélites e cabos de fibra ótica tem trazido dados, mas o processamento, por parte do intelecto e cognitivo humano não tem acompanhado a vertiginosa demonstração numérica de inúmeras informações (SCHWARTZMAN; CHRISTOPHE, 2005).

O que é visto com a revolução das tecnologias através da internet e demais meios midiáticos é a diversidade das informações e suas inúmeras formas de manifestação, caracterizados pelo envio rápido, vencendo as barreiras geográficas e temporais. Vídeos, músicas, sons, imagens, textos e demais informações são acessíveis e disseminados de maneira impactante – tende-se mais ao sentir que pensar. Para muitos dos usuários, às informações disponibilizadas são consumidas num viés de sensações, preferindo acessar ao que é agradável aos sentidos e significativo com relação às suas memórias discursivas, do que aos dados e informações relativamente mais lógicas, que necessitam de maior trabalho cognitivo para a compreensão. Assim, esse uso incentiva as ações que não privilegiam uma reflexão aprofundada.

Mídias, parecem inocentes, porém impõe suas ideologias, formas de agir, fomentando a interpelação do sujeito - diferentemente do contato com outros meios não-digitais detentores de informação, em que o ritmo de compreensão é ditado pelo leitor. Nesse contexto a imposição da consciência é subjetiva e nem sempre percebido por aqueles que ainda não possuem a criticidade. Apesar de todas as observações apontadas anteriormente, as mídias possuem aspectos positivos, tanto é que pode ser caracterizada enquanto revolucionária. Outro marco que caracteriza a adjetivação de revolucionária para todas as tecnologias envolvidas com a internet é a possibilidade ampliada de comunicação garantida por ela (BRIGGS; BURKE, 2016, p. 87).

As inúmeras manifestações de comunicação, seja entre pessoas, grupos ou mesmo o conhecimento de novas pessoas, por meio virtual, aparentemente, tem garantindo a democratização e a maior amplitude de ideias, compreendida neste contexto como a heterogeneidade de ideias, desvencilhando a ideia de princípios e interpretações homogênea. Logo, os usos da WEB têm possibilitado a maior comunicação entre diferentes indivíduos, seja direta ou indiretamente, por meio de visualizações de perfis em redes sociais, publicações de textos em *blogs* ou através de demais aplicativos de compartilhamento de mensagens. Dessa maneira, a interação, as trocas tem sido referência na constituição da linguagem, cada vez mais heterogênea.

Através do contato direto por mensagens dirigidas, ou seja, pela propagação de vídeos ou textos em alguma rede social que seja destinada a vários usuários. E, com relação à educação escolar, embora existam muitas instituições e profissionais engajados, o sistema ainda tem se mostrado resistente. Tal resistência não é explícita, já que o discurso dos usos da tecnologia é comum, mas na realidade, no oferecimento das condições para a sua efetivação, nem sempre se constitui.

Enquanto a tecnologia é consolidada em um solo onde há inúmeros processos ocorrendo em consonância com outros, as trocas enriquecendo as ações, a pluralidade de ideias formando a rede complexa das novas mídias, o sistema escolar ainda segue num ponto de vista hierarquizado e altamente burocrático. Assim, é possível o sucesso numa instituição que pensa contrariamente ao que a sociedade tem feito? As ações pedagógicas deveriam partir de uma leitura mais crítica de uma realidade, sendo essa a de uma sociedade de produção em uma sociedade de consumo. Logo, o que a escola faz parece não se encaixar ao que a sociedade urge. O sistema educacional não tem conseguido, ainda, aproveitar da percepção das novas mídias para modificar sua forma de atuação. Acima de tudo, a escola tem trabalhado contra o educando, deixando ser dominado pelas mídias, já que para ser o dominador é necessário criticidade para raciocinar e refletir sobre os que as mesmas apresentam em formato de avalanche midiática. Esta é feita de pequenos fragmentos, cabe a escola, trazer saberes atuais, debatendo-os, discutindo, relacionando-os, em detrimento a trazer mais atividades fragmentadas e, pormenorizada, sem contexto e sentido prático para o cotidiano. É pertinente, neste momento, citar Soares (1998, p.

28), onde este afirma que para haver uma compreensão global, plurissensorial, apreende-se o mundo que é dado aos sentidos, em sua complexidade e em sua ambiguidade. Mas se permanecer nesse estágio [...] o homem audiovisual ainda não faz um verdadeiro ato de reflexão.

Assim, o presente artigo visa mostrar que é possível utilizar uma prática pertinente ao universo da tecnologia sem necessariamente usar dispositivos tecnológicos, já que, nem sempre as condições em sala de aula possibilitam acesso a computadores para tal uso. O escrito será organizado por meio de uma reflexão sobre o ensino de leitura e produção textual na escola, com o aporte da Gamificação, que é uma proposta de uso para a revisão textual. Posteriormente, haverá reflexão sobre a aplicação de uma intervenção pedagógica de revisão textual em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental e as conclusões que a pesquisa apresentou.

2. O ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO NO CONTEXTO DA ESCOLA

No consumo das mídias, já prontas, ou seja, afetadas por aspectos sensoriais que garantem uma compreensão clara e simples do que é mostrado, o aluno faz interpretações, muitas vezes diferentes daquelas que a instituição escolar almeja, mas ao produzir sentidos, o sujeito se significa em sua leitura de mundo. No entanto, é necessário estimular essa leitura, para que cada vez seja mais completa em suas significações. Através desse trabalho, é possível favorecer a percepção dos inúmeros sentidos que podem ser produzidos já que o acesso a tal mídia é tão rápido devido à enormidade de outras informações que se apresentam.

A necessidade da leitura, tão solicitada pelos professores, sem ao menos, muitas vezes, saber sua eficácia legítima é no tocante que esta exige do cérebro um exercício de concentração, precisando do desligamento de outras distrações, além da capacidade de abstração, de simbolizar, entender, reformular internamente tal dado, relacionando, assim, com as aprendizagens anteriores para a formulação de um entendimento. Nesse momento, prioritariamente, cair no senso da criticidade e reflexão, sendo que tal refutação é bebida na mesma fonte que Caldas (2006, p. 18), pois

A apreensão da informação para sua transformação em conhecimento crítico e transformador passa, necessariamente, pela leitura do mundo, sem o que a leitura da palavra não levará a nada. “Sei tudo e não compreendo nada.” Esta frase sintetiza a sociedade moderna, em que o simples acesso à informação em seus múltiplos formatos e vozes não é suficiente para a interpretação do mundo.

Complementando a ideia apresentada acima, o ato de leitura é uma coautoria na produção de sentidos (KOCH, 2000, p. 11), pois o lido e compreendido pelo leitor difere, em essência, daquilo que o autor quis expressar, porém, essa construção é o que enriquece, formando a diversidade de ideias. A aplicação e a apropriação de um sentido, a possibilidade de identificação e construção de interpretação do próprio texto, sem as práticas artificiais que não levam a esse efeito. Por conseguinte, a ação de interpretar promove o deslocamento e, por assim expressar, promovem a autoria, no momento em que há o reflexo de suas ideias e experiências na construção da leitura interpretativa de determinado texto.

Mas, em uma sociedade onde muitas práticas de reflexões dos diversos textos que circundam não são realizadas, devido ao contexto que não facilita tal ação, Bauman (2007, p. 101) fala das atuais relações, que assim como as informações, são rápidas e transitórias. Utilizando dessa mesma fonte, é possível relacionar a efemeridade dos dados em um contexto de não-interpretação, sendo constituído pelo consumo passivo de informações que não guiam à longitude concreta alguma, formando, dessa maneira, educandos sem princípios próprios, construídas por si próprios, caberia dizer, que são indivíduos inseguros e manipuláveis. O já citado autor também aborda o conceito da modernidade ou vida líquida, sendo uma forma de vida em uma sociedade em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação em hábitos e rotinas, das formas de agir. E se a sociedade tem agido assim, como a escola consegue manter rotinas intactas por anos e logo expor que há fracassos em sala de aula?

O progresso das TIC deve ser aliado na constituição humana, fazendo dos seus usuários seres ativos, críticos e participantes, não meros consumidores passivos de informações cheias de efeitos sensoriais, mas vazias em sentido e compreensão

lógica-real. Cabe ao empoderamento do aluno em um contexto de aprendizagem daquilo que é real e sensato. E, a escola enquanto instituição, cabe o papel de acreditar no potencial de seu educando, não o estigmatizando sob um padrão de homogeneidade da sociedade, mas compreendendo e valorizando-o em seus saberes próprios e habilidades.

Por conseguinte, é interessante citar Garcia no que se refere ao papel da escola na importante constituição do sujeito na construção da capacidade de uso da linguagem em práticas efetivas e constitutivas de significação e autoria:

Ao usar a linguagem, fazemos uma experiência estética: construímos nossos textos a partir de nosso repertório, mas também levando em conta o interlocutor e a forma de interação que estabelecemos com ele. É importante levar os aprendizes a perceberem como as obras são compostas, suas características, estilos, temas e implicação que todos esses elementos têm, não somente para uma apreciação estilística, como para a produção e percepção de sentidos, o que somente reforça a qualidade dialógica da linguagem. Somos também seres éticos, porque vivemos no mundo das possibilidades, e podemos viver esteticamente essa eticidade, pois é na possibilidade da experiência estética que o sujeito singular (e ao mesmo tempo coletivo) pode usar sua capacidade de criar, (re) pensar valores e promover o respeito à diversidade (GARCIA, 2012, p. 134).

Logo, o uso da linguagem não apenas de forma instrumental e parafrástica, mas vê-la na constituição de seu significado e, além disso, ver a língua em seu caráter estético, usufruindo e percebendo os sentidos variados e impressões que essas querem mostrar, quer seja de forma implícita ou explícita. Conforme já abordado, o sujeito ao entrar em contato com o texto passa a ressignificá-lo, baseado em suas experiências e saberes, promovendo aí a prática da autoria. A linguagem, além de comunicação, é construção e consolidação de sentidos e para a prática da língua sob esse princípio, envolver o sujeito em atividades que enfoquem a língua em sua evidência comunicativa é essencial. Logo, pensar em linguagem é relacionar tal evidência a prática social, já que essa é constituída em contato com outros, sempre em práticas dialógicas. Para Lee³ (2012, p. 133):

Texts are not only a product of language but are mobile social constructs, and they shape and are shaped by social practices. In the online world, texts are constantly produced and published and get read, shared, and circulated

³ Os textos não são apenas um produto da linguagem, mas são construções sociais móveis, e moldam e são moldados por práticas sociais. No mundo online, os textos são produzidos e publicados constantemente e são lidos, compartilhados e divulgados em todo o mundo. Isso significa que, além de prestar atenção às práticas das pessoas, observar os textos que eles usam e produzem é igualmente importante na pesquisa de práticas multilíngues.

across the globe. This means that in addition to paying attention to people's practices, observing the texts they use and produce is equally important in researching multilingual practices.

Os textos são construções cerceados pelas práticas sociais, ou seja, o sujeito expressa em seus textos suas experiências e vivência de mundo, interpelado pelas condições de produção. Logo, a tecnologia vem a contribuir para a circulação das produções textuais em suas diversas plataformas, e, a escola necessita contribuir, trabalhando habilidades para que o discente possa utilizar estas novas ferramentas para a produção de textos e sentidos.

3. GAMIFICAÇÃO EM SALA DE AULA: O QUE É E COMO PODE AJUDAR NO PANORAMA ATUAL

Tendo em vista as ideias apontadas, a educação tem seu objetivo primordial na formação de pessoas para a atuação na sociedade. No entanto, sua ação centra-se em processos rígidos e burocráticos, em um sistema que dificulta as modificações de estruturas já estabelecidas. A evolução necessária dificilmente andarás nos passos apressados das modificações promovidas pelas tecnologias que de tempos em tempos, movidas pelo alicerce do consumismo, aprimoram e lançam novos produtos, novos interesses, novas tendências.

Acompanhar o ritmo frenético mostra-se difícil, porém, acomodar-se num horizonte sem perspectivas trará mais e mais resultados negativos que tanto preocupam as esferas educacionais. Cabe promover práticas que atrele os interesses da sociedade e os da cultura das novas gerações (PALFREY; GASSER, 2008), que têm formas de pensar. Em um período em que os jovens nascem tendo acesso a diversas tecnologias, desde *tablets*, televisores e demais *gadgets*⁴, utilizá-los e aproveitar conceitos desses dispositivos e mídias no contexto real é natural. Baseada na premissa de que os educandos precisam de algo que tenha sentido para fomentar suas aprendizagens, surge o conceito de Gamificação (FADEL et al, 2014, p. 12) que é “o estímulo ao pensamento sistematicamente como em um jogo, com o intuito de

⁴ Gadget são dispositivos tecnológicos que tem por intuito facilitar determinada função do cotidiano. Exemplos: smartphones, smartwatches, caixas de som bluetooth dentre outros.

se resolver problemas, melhorar produtos, processos, objetos e ambientes com foco na motivação e no engajamento de um público determinado”.

Como já explicitado acima, essa é uma prática atual em sua nomenclatura, mas que em muitas situações é usada em sala de aula, pois a gamificação parte de estruturas de recompensa, reforço e *feedbacks* (FADEL et al, 2014), assim como nos jogos que os alunos estão tão acostumados. Exemplificando que quando o usuário passa a fase em um jogo, seu *avatar*⁵ poderá ganhar um poder especial ou recompensa. Trazendo para a questão da sala de aula, muitas vezes, entregamos alguma premiação ao aluno por ter conseguido algum êxito na sala de aula. Essa seria uma manifestação empírica gamificada. Por sua vez, a Gamificação assume características de motivação e engajamento extrínsecas e intrínsecas:

Estes elementos podem ser classificados em dois grupos, extrínsecos e intrínsecos. O primeiro grupo contém os elementos que são visíveis aos jogadores, como pontos, informações e dados, recompensas e níveis. Já o segundo contém elementos intrínsecos, não necessariamente tendo uma representação física dentro do jogo como a renovação, cooperação e pressão social (LOPES, 2015, p. 166).

Por isso, a gamificação compreende um suporte mais amplo. Parte do princípio do ser humano enquanto sujeito integral, ligando o afetivo, emocional e cognitivo, pois para obter determinado nível ou premiação (satisfação emocional), precisa passar determinada fase, avançar tantos desafios e para isso, o uso do cognitivo é fundamental. Assim, Zicherman e Cunningham (2012, p. 24) afirmam que “ambientes que interagem com as emoções e desejos dos usuários são eficazes para o engajamento do indivíduo”. Num contexto escolar, um aluno motivado e engajado é aquele que aprende, pois vai buscar todos os meios para evolução, ou seja, fica motivado para obter melhores resultados.

É pertinente compreender que jogos podem ter atrativos que possibilitem o movimento de desafiar-se ou desafiar a outros, havendo liberdade para a escolha em muitas modalidades. Relacionando a prática pedagógica, nem sempre existe tal flexibilidade para que todos os alunos tenham essa escolha na elaboração de suas atividades em sala de aula. Tal fato é corroborado por Huizinga (1971, p.10):

⁵ Avatar é a construção, representação de determinado indivíduo em um meio digital.

O jogo é uma atividade voluntária. Sujeito a ordens, deixa de ser jogo, podendo no máximo ser uma imitação forçada. Basta esta característica de liberdade para afastá-lo definitivamente do curso da evolução natural. É um elemento a esta acrescentado, que a recobre como um ornamento ou uma roupagem. É evidente que, aqui, se entende liberdade em seu sentido mais lato, sem referência ao problema filosófico do determinismo. Poder-se-ia objetar que esta liberdade não existe para o animal e a criança, por serem estes levados ao jogo pela força de seu instinto e pela necessidade de desenvolverem suas faculdades físicas e seletivas. Todavia, o termo "instinto" levanta uma incógnita e, além disso, a pressuposição inicial da utilidade do jogo constitui uma petição de princípio. As crianças e os animais brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que reside sua liberdade.

Ainda sobre os jogos é possível apontar que são guiados por regras, sendo estas fixas e muito respeitadas pelos jogadores, e tal habilidade é valorizada pela escola, pois é o comportamento que os professores esperam que seus alunos tenham com relação aos conteúdos apresentados. No contexto real, pensando o ambiente escolar, até ocorrem regras, mas que muitas vezes são quebradas ou não respeitadas de forma democrática. Exemplificando tal afirmativa é o caso do professor que desautoriza o uso de dispositivos móveis em sala de aula, mas o próprio docente o usa, muitas vezes até com finalidades pessoais, na própria sala de aula. Não é tolerável a deliberação de regras para alguns e não para outros, num sentido de exclusão. Outro fator que reforça o engajamento nos jogos são os desafios propostos por eles, tais como, a história envolvida, os adversários que a todo momento desafiam as capacidades dos jogadores, além de tempo pré-determinado para cumprir alguma missão. A recompensa e o *feedback* rápido (DIANA et al., 2014) são fatores que motivam e engajam o usuário, pois o fazem ter um propósito para a resolução daquela proposta. E para tal, é necessário o uso da criatividade e da lógica.

4. UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE REVISÃO ORTOGRÁFICA A PARTIR DA PRODUÇÃO DE TEXTO AUTORAL - O PRINCÍPIO DA GAMIFICAÇÃO

A presente seção será organizada, partindo dos pressupostos que mobilizarão a intervenção pedagógica. Inicialmente partiremos de uma explicação sobre a necessidade de produzir sentidos sobre o que costumamos visualizar e utilizar com relação às TICS. Posteriormente, haverá um detalhamento de como a atividade prática ocorrerá em uma turma de 4º do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual do município de Sant'Ana do Livramento. Tal pesquisa ocorrerá sob a

perspectiva da pesquisa-ação. Para Trip (2005, p. 447), a pesquisa ação é um tipo de pesquisa que visa a “investigação-ação”, ou seja, a busca pela solução de problemas, por meio da identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia.

4.1.A NECESSIDADE DE INTERPRETAÇÃO

A produção de informação e saberes é pertinente em sala de aula, como uma atitude responsiva no contrato didático de formação de cidadãos para o mundo, hábeis para agir no aqui e agora. Dessa maneira, entender informações, refletir criticamente e produzir sobre, partilhando de suas próprias experiências é uma maneira de a escola fomentar um trabalho com viés na realidade, alicerçado em práticas usuais da sociedade.

Logo, para efetuar a leitura é necessário um exercício de interpretação, compreendendo o que não apenas os textos, mas o que o contexto circundante quer produzir em suas evidências. Baseando-se em Rocha (2003), a interpretação geralmente é de uma língua que por si só é a sistematização constituída na/para a interação, os processos subjetivos de construção de conhecimentos linguísticos como culturalmente condicionados e a atividade interlocutiva como tributária das condições histórico-sociais de sua produção, sendo a prática social e interativa enquanto constituição dos sujeitos. No entanto, em uma realidade inserida em inúmeras informações, impassíveis de absorção, é necessário a reflexão sobre o que é apresentado, “o filtro sobre sua relevância e ainda, a produção de informações para o fomento do empoderamento do indivíduo enquanto produtor de sua própria informação” (ROCHA, 2003, p. 71).

4.2.A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A revisão textual se faz enquanto atividade complexa, que envolve várias minúcias pertinentes às regras semânticas, lexicais, ortográficas e sintáticas. Portanto, a articulação prática entre princípios da Gamificação e atividade em sala de aula, nesta amostragem, dar-se-á na revisão de elementos ortográficos do texto

escrito pelo próprio aluno-autor (ROCHA, 2003), na perspectiva de engajamento e autonomia.

A intervenção pedagógica para análise prática de todo o referencial alicerçado em revisão bibliográfica e estado da arte basear-se-á na produção textual a partir de leitura e interpretação visual. A intervenção ocorreu em uma escola pública estadual do município de Sant'Ana do Livramento, em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, nos dias 17 e 18 de outubro de 2018. A faixa etária discente é de 9 até 11 anos. É uma turma pequena, onde há um aluno autista e algumas crianças com dificuldades de aprendizagem. Inicialmente os alunos foram dispostos, em sala de aula, de forma a poder efetuar uma conversa sobre as leituras provenientes a tirinha que segue.

Figura 01 – Tirinha a ser utilizada na proposta de escrita textual



Fonte: a autora

A tira foi selecionada para a leitura e debate com os alunos pois devido à presença do recurso da ironia e possibilita reflexão sobre a efemeridade dos recursos tecnológicos, devido ao contexto atual permeado pelas constantes mudanças tecnológicas que, em pouquíssimo tempo, deixam determinados artefatos obsoletos. Os alunos de 4º ano, tendo idade aproximada de nove anos já possuem capacidade de pensar sobre os meios tecnológicos presentes em seus cotidianos, sabendo diferenciar aqueles que são mais atuais, em detrimento aos obsoletos.

Nesse sentido, a ideia da proposta está centrada em promover ao aluno formas de leitura interpretativa sob o viés da criticidade. Leitura, sendo definida como “atribuir significado ao escrito e depende diretamente das informações que o indivíduo já possui sobre o mundo, o seu estoque simbólico” (DUMONT, 2002, p. 3) vemos que

não se dá apenas pela decodificação, mas pelo viés da atribuição de significados. Por isso, os textos não devem ser trabalhados com o único objetivo de análise sintática e ortográfica, pois isso anula a função de fruição do texto e pode contribuir na dificuldade que os alunos encontram na hora de produzir textos, no pouco contato que eles possuem com textos literários e a falta de aprofundamento destes textos, no que diz respeito ao lado semântico, a interpretação e sentido (ANTUNES, 2010).

Portanto, relacionando os saberes prévios dos discentes com a tirinha mostrada é possível que os discentes tenham um meio de entender melhor o mundo que o cerca. O homem, além de lúdico, envolve-se com enredos e histórias. Cabe, utilizar, os mais diversos recursos, não apenas escritos, mas nas suas variadas formas para promover uma leitura de mundo (FREIRE, 2014) e engajar os alunos na compreensão de sua realidade.

Realizada a leitura e o debate, a proposta é partir para a escrita. Cada uma irá escrever o que compreendeu da tirinha, podendo narrar o que lê, oferecendo, nas entrelinhas, suas interpretações.

Nesse sentido, ao refletir sobre leitura e criticidade, estamos evocando questões que perpassam o ato da autoria, de escrita. Falamos da interação, das trocas e da aceitação da opinião do outro para o próprio aperfeiçoamento, entendendo o texto enquanto produto social.

No entanto, a escrita apresenta, seguidamente, o seu real sentido através da troca com o interlocutor, e, para que possa ocorrer essa leitura, é necessário que o texto seja compreensível e um dos elementos pertinentes é a ortografia, ou seja, a escrita das palavras de acordo com as convenções estabelecidas socialmente. E, a maneira de realizar a revisão textual, é com a Gamificação. Nesta perspectiva, é marcado o constante *feedback*, já que, na visão do ser-humano enquanto ser social, alicerçado na comunicação e linguagem, a conversa, a troca, o processo dialógico é a ferramenta de constituição do sujeito. (GERALDI, 2010). Logo, o professor aplicador da proposta, deve, assim que possível, promover a revisão do texto escrito pelos alunos. Para Passarelli (2012, p. 228) a tarefa da revisão pode ser entendida como:

Ao debruçar-se sobre essa primeira versão de seu trabalho, o sujeito lê e relê, ajusta daqui e dali, alternando sucessiva e recorrentemente sua figura: de leitor para escritor e vice-versa. Embora esses expedientes recursivos façam parte desta etapa do processo da escrita, talvez seja melhor que o professor não dê explicações pormenorizadas, para o aluno não se sentir afrontado diante de uma tarefa que exige mais dedicação do que as habituais tarefas escolares.

A prática ocorrerá sob os princípios da pesquisa-ação, que segundo os pressupostos de Thiollent (2011, p. 7)

O método de pesquisa-ação consiste essencialmente em elucidar problemas sociais e técnicos, cientificamente relevantes, por intermédio de grupos em que se encontram reunidos pesquisadores, membros da situação-problema e outros atores e parceiros interessados na resolução dos problemas levantados ou, pelo menos, no avanço a ser dado para que sejam formuladas adequadas respostas sociais, educacionais, técnicas e/ou políticas.

Partindo da problemática já mencionada sobre as formas de trabalho que não estão sendo significativas para que o educando atinja resultados mais eficientes no uso da linguagem enquanto ferramenta essencial de comunicação, pois, ainda com discordâncias ortográficas, poder-se-á configurar falha na comunicação, já que o receptor, ao ver a mensagem, privilegia o erro, caracterizando o enunciador do texto enquanto usuário não-eficiente da língua (JAKOBSON, 2008). O intuito, é aplicar uma atividade de revisão textual sob o viés da gamificação e, dessa forma, motivar o educando a ser um produtor e revisor textual, de seus próprios escritos.

A prática de intervenção ocorrerá com o docente aplicador corrigindo o texto sem destacar as palavras com erro, mas contando os mesmos e escrevendo um bilhete anexo ao texto explicando com uma sentença clara e simples a quantidade de erros ortográficos que o escrito possui e motivando-o para a busca dos mesmos. Exemplificando, a avaliação ocorreria assim 'Você possui 4 erros de ortografia em seu texto. Ache-os e descubra que tipo de Revisor és! '.

Finalizada a etapa da revisão para alguns, abrir-se-á a possibilidade de ajuda ao colega que mostra mais apático ou com superabundância de termos a localizar. Com a finalização da intervenção, ocorrerá novo debate, onde cada participante deverá se classificar enquanto seu processo de busca. A classificação, conforme os elementos extrínsecos da Gamificação, será em Revisor Fominha, Revisor Ansioso, Revisor Apressadinho, Revisor Tranquilão e Revisor Tanto-Faz. Os discentes

poderão auxiliar e/ou discordar de algum colega que empregue o seu atributo, baseado em sua experiência. A proposta é a troca de ideias e estabelecimento de parâmetros próprios, baseados em regras próprias e equivalentes dentro do grupo.

5. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A Gamificação é visualizada nessa situação enquanto a estimuladora para a busca dos erros, já que o motivador (docente) afirma que existe determinada quantidade de incoerências e o educando deve buscar estratégias para encontrar. Concebe-se que essa forma qualifica o aluno enquanto sujeito ativo e responsável por sua própria aprendizagem, capaz de promover a autocorreção e auto-regulamentação de suas ações.

A intervenção ocorreu em uma escola pública estadual do município de Sant'Ana do Livramento, em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, nos dias 17 e 18 de outubro de 2018. A faixa etária discente é de 9 até 11 anos. É uma turma pequena, onde há um aluno autista e algumas crianças com dificuldades de aprendizagem. Porém, o convívio entre eles é pacífico e a recepção para a prática pedagógica foi positiva. A intervenção iniciou-se com uma roda de conversa, às 13h30min do dia 17 de outubro. A tirinha foi lida e debatida com os discentes. Eles participaram de maneira contida, mas trouxeram exemplos sobre os aparelhos de DVD e VHS, que foram tecnologia de última geração a pouco tempo e, atualmente, são obsoletos. Também mencionaram os 'celulares de botão'.

A proposta da redação foi aceita e nenhuma das crianças se negou a participar. O primeiro texto foi entregue após cinco minutos e o último após 45 minutos. O tempo foi considerado razoável. Ocorreram textos bem escritos com relação aos sentidos e vivência dos alunos com várias inadequações ortográficas e outros textos pobres em sentidos, mas com poucas inadequações ortográficas. Foram escritos, analisados e revisados o total de dez textos.

Os alunos buscaram relatar, em suas redações o que viram na tirinha, relacionando com suas vivências, como o fato de os celulares de 'botão' e o DVD já serem 'coisa antiga'. Ainda houve casos de discentes que reproduziram as ideias apresentadas durante o debate sobre a tirinha. Porém, os textos não fizeram reflexões

mais aprofundadas, levando em conta a faixa etária da turma, que compreendia de 9 anos até 11 anos.

O texto com menor número de inadequações ortográficas apresentou 1 e o que teve maior número obteve 20 inadequações ortográficas. No segundo dia, as materialidades escritas foram devolvidas aos alunos, com o número de inadequações ortográficas e a necessidade de reformular. Os educandos aceitaram bem e, logo, iniciaram as revisões. Num primeiro momento a fizeram individualmente, mas, em pouco tempo, já estavam trabalhando em grupo, realizando trocas, pedindo que os outros colegas lessem seus escritos e tentassem encontrar os 'erros'.

Com relação a revisão textual gamificada podemos perceber que os alunos fizeram a revisão de algumas palavras, porém, não de todas que necessitavam de readequação. Tal fator pode ser explicado pelo fato de que ainda estão em processo de ortografização da língua. Porém, tal proposta foi válida, já que os próprios discentes buscaram reformular seus vocábulos, ora individualmente, ora em grupo, sem a autoridade docente para tal ação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em épocas em que as redes sociais significam sobremaneira o processo de comunicação por meio de inúmeras materialidades, percebemos, ao longo deste estudo, que a prática da autoria na era digital tem se tornado relevante e significativa, já que as redes sociais abrem espaço para a divulgação de ideias e pensamentos. E, a produção escrita, pensada para esse cenário é importante. Logo, a revisão textual é significativa. Há de se pensar que os próprios processadores de textos costumam auxiliar na revisão textual, porém, afirmamos que a proposta da intervenção foi apresentar um tipo de prática que pode ser realizada na escola, ou seja, o aluno, discente, deve ter como hábito a releitura, criticidade e autonomia. O que se buscou foi prover um exercício de escrita e, que esta seja um exercício constante de leitura, interpretação e releitura, e, principalmente, ter um pensamento adequado a nova era dos meios informáticos, onde a busca e resolução de erros é imprescindível. Logo, a escola sob um novo viés, nem tanto hierárquico e nem tanto burocratizado, mas mais democrático e horizontal, onde o aluno deve mostrar ativo. Assim, promover o

desenvolvimento de habilidades inerentes aos atuais usos das tecnologias de comunicação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, I. **Análise de Textos: fundamentos e práticas**. Parábola: São Paulo, 2010.

BAHIA, S.; TRINDADE, J. P. **O potencial das tecnologias educativas na promoção da inclusão: três exemplos**. Repositório da Universidade de Lisboa: Lisboa, 2010.

BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Zahar: Rio de Janeiro, 2007.

BRIGGS, A.; BURKE, P. **Uma história social da mídia: de Gutenberg à Internet**. Zahar: Rio de Janeiro, 2016.

CALDAS, G. Mídia, escola e leitura crítica do mundo. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 117-130, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v27n94/a06v27n94.pdf>> Acesso em: 07 dez. 2018.

COLOMER, T.; CAMPS, A. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DUMONT, L. M. M. Os múltiplos aspectos e interfaces da leitura. **DataGramZero-Revista de Ciência da Informação**, v. 3, n. 6, 2002. Disponível em: <http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/01/pdf_13c8289ac1_0007500.pdf> . Acesso em: 07 dez. 2018.

DIANA, J. B., Golfetto, I. F., Baldessar, M. J. e Spanhol, F. J. Gamification e Teoria do Flow. In Fadel, L. M. et al. (Org.). **Gamificação na Educação** (pp. 38-73). Pimenta Cultural: São Paulo, Pimenta Cultural, 2014.

FADEL, L. M. et al. **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

FREIRE, P. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014.

GARCIA et al., Projeto (o) arte in ROJO, R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Ed., 2012. cap.6, p.123-146.

GERALDI, J.W. Palavras escritas, indícios de palavras ditas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 3, n. especial, p. 9-26, 2010. Disponível em: <http://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/243>. Acesso em: 07 dez. 2018.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. Editora da Universidade de S. Paulo, Editora Perspectiva, 1971.

JAKOBSON, R. **Linguística e comunicação**. São Paulo: Editora Cultrix, 2008.

KOCH, I.G.V.; KOCK, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

LEE, C; BARTON, D. Multilingual texts on Web 2.0. The case of Flickr. com. **Language mixing and code-switching in writing: Approaches to mixed-language written discourse**, New York: Routledge. p. 128-145, 2012. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=zWDFBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT12&dq=LEE,+C%3B+BARTON,+D.+Multilingual+texts+on+Web+2.0.+The+case+of+Flickr.+com.+Language+mixing+and+code-switching+in+writing:+Approaches+to+mixed-language+written+discourse,+New+York:+Routledge.+p.+128-145,+2012.&ots=zQ1PyYbDND&sig=TN_6t4Li5KjD1nLqJC7_DBpJn0>. Acesso em: 07 dez. 2018.

LOPES, R. A.; TODA, A.M.; BRANCHER, Jacques Duílio. Um estudo preliminar sobre conceitos extrínsecos e intrínsecos do processo de Gamification. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 23, n. 03, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Armando_Toda/publication/288854447_Um_estudo_preliminar_sobre_conceitos_extrinsecos_e_intrinsecos_do_processo_de_Gamification/links/57e3b3d708ae054b20be16d6/Um-estudo-preliminar-sobre-conceitos-extrinsecos-e-intrinsecos-do-processo-de-Gamification.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2018.

PALFREY, J.; GASSER, U. 2008. **Born digital: understanding the first generation of digital natives**. New York, Basic book, p. 335 In XAVIER, Antonio Carlos. **Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y**. Calidoscópio, v. 9, n. 1, p. 3-14, 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748>> . Acesso em 07 dez. 2018.

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

SOARES, I. de O. **Sociedade da informação ou da comunicação?** São Paulo: Cidade Nova, 1996.

SCHWARTZMAN, S.; CHRISTOPHE, M. A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica. **Série Estudos Educacionais**, v. 2, p. 109, 2005. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/pdf/2005_senai.pdf>. Acesso em: 07 dez.2018

STIGLITZ, J.E. **A globalização e seus malefícios**. São Paulo: Futura, v. 2, n. 2, 2002.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TIRINHA – Tecnologia de Última Geração. Disponível em <<https://generoclandestino.files.wordpress.com/2016/03/tirinha-tecnologia-de-ultima-geracao.jpg>>. Acesso em: 3 mar. 2018

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: <<http://w.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3>>. Acesso em: 07.dez. 2018

TYMOSHCHUK, O.; ALMEIDA, A; SANTOS, P. Comunicação e linguagem: Espaço online de partilha e de auto formação em TIC para a Educação Especial. **Exedra: Revista Científica**, n. 6, p. 192-207, 2015. Disponível em: <<http://ria.ua.pt/handle/10773/17486>>. Acesso em: 07.dez. 2018

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. Gamification by Design: Implementing Game Mechanics In Web and Mobile Apps. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, Inc. 2011 in FADEL, Luciane Maria et al. **Gamificação na educação**. Pimenta Cultural, 2014. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=r6TcBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=Gamifica%C3%A7%C3%A3o+na+educa%C3%A7%C3%A3o+fdel&ots=faRF_NJLlp&sig=bJKMJcitg6W6DwgaPcTRSxRXUXs#v=onepage&q=Gamifica%C3%A7%C3%A3o%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20fdel&f=false>. Acesso em: 07.dez. 2018