



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III**

**CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS**

**ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUAS E LITERATURAS NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

JOSÉ LAELSON DA SILVA

**GAMIFICAÇÃO, TECNOLOGIAS E JOGOS NA EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA
DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A APRENDIZAGEM DE LI A PARTIR DA
FERRAMENTA *CLASSDOJO***

**GUARABIRA/PB
2022**

JOSÉ LAELSON DA SILVA

GAMIFICAÇÃO, TECNOLOGIAS E JOGOS NA EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A APRENDIZAGEM DE LI A PARTIR DA FERRAMENTA *CLASSDOJO*

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso de Especialização em Ensino de Línguas e Literaturas na Educação Básica Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista.

Área de concentração: Ensino de Línguas mediado por tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Auricélio Soares Fernandes

**GUARABIRA/PB
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586g Silva, José Laelson da.

Gamificação, tecnologias e jogos na educação [manuscrito]
: uma proposta de sequência didática para aprendizagem de LI
a partir da ferramenta Classdojo / José Laelson da Silva. -2022.
45 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Ensino de Língua e
Literaturas na Educação Básica) - Universidade Estadual da
Paraíba, Centro de Humanidades , 2022.

"Orientação : Prof. Dr. Auricélio Soares Fernandes ,
Coordenação do Curso de Letras - CH."

1. Jogos. 2. Gamificação. 3. Língua Inglesa. 4. Sequência
Didática. 5. Classdojo. I. Título

21. ed. CDD 370

JOSÉ LAELSON DA SILVA

**GAMIFICAÇÃO, TECNOLOGIAS E JOGOS NA EDUCAÇÃO: UMA
PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A APRENDIZAGEM DE LI A
PARTIR DA FERRAMENTA CLASSDOJO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado a/ao Coordenação
/Departamento do Curso de
Especialização em Ensino de
Línguas e Literaturas na Educação
Básica Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de especialista.

Área de concentração: Ensino de
Línguas mediado por tecnologias.

Aprovado em: 26/20/2022.

BANCA EXAMINADORA

Auricélio Soares Fernandes

Prof. Dr. Auricélio Soares Fernandes (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Karyne Soares Duarte Silveira

Profa. Dra. Karyne Soares D. Silveira (examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ana Carolina Dias da Costa

Profa. Ma. Ana Carolina Dias da Costa (examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A educação e a todos que acreditaram,
me apoiaram e me incentivaram a ser
persistente na conquista dos meus
sonhos, DEDICO.

“We need technology in every classroom and in every student and teacher’s hand, because it is the pen and paper of our time, and it is the lens through which we experience much of our world.” – David Warlick

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	CONSIDERAÇÕES ACERCA DO SPEAKING NO ENSINO DE LI	13
3	APRENDIZAGEM ON: AS TDICs EM CONSONÂNCIA COM O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LI	15
3.1	Cultura <i>maker</i> (DIY) – <i>Do It Yourself</i> algumas considerações	17
3.2	A educação a partir da aprendizagem baseada em jogos e da gamificação	18
3.3	A importância da Sequência Didática nas propostas intervencionais	20
3.2.1	<i>Sequência Didática (SD): um olhar nos pressupostos teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly</i>	21
4	METODOLOGIA	23
4.1	<i>ClassDojo</i> : Uma sala de aula gamificada	24
4.2	O <i>Scratch</i> e o <i>PowerPoint</i> como ferramentas auxiliares na sala de aula	25
5	PROPOSTA PEDAGÓGICA	26
6	CONCLUSÃO	30
	REFERÊNCIAS	31
	APÊNDICE A – ATIVIDADE VOLTADA PARA AS 4 HABILIDADES	35
	APÊNDICE B – EXEMPLOS DE JOGOS QUE PODEM SER DESENVOLVIDOS NAS FERRAMENTAS POWERPOINT E SCRATCH	42
	ANEXO A – EXEMPLOS DE IMAGENS COM O MODO IMPERATIVO	43
	ANEXO B - CARTILHA COM O NOME DOS PERSONAGENS DO <i>CLASS ROYALE</i>	44
	ANEXO C	45

GAMIFICAÇÃO, TECNOLOGIAS E JOGOS NA EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA A APRENDIZAGEM DE LI A PARTIR DA FERRAMENTA CLASSDOJO

GAMIFICATION, TECHNOLOGIES AND GAMES IN EDUCATION: A PROPOSAL OF SEQUENCE PATTERN FOR ENGLISH LANGUAGE LEARNING WITH THE TOOL CLASSDOJO

José Laelson da Silva*
Auricélio Fernandes Soares**

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de investigar o uso da ferramenta *ClassDojo* com as práticas de gamificação e como esse pressuposto pode contribuir para a habilidade de *speaking*. Assim, uma proposta de sequência didática para a educação básica utilizando de ferramentas digitais para o ensino de Língua Inglesa foi desenvolvida com as tecnologias digitais como recurso pedagógico. Neste estudo, observou-se, por meio de um questionário aplicado em uma escola particular da cidade de Guarabira – PB, a dificuldade que os alunos têm em produzir frases oralmente em Língua Inglesa. Por meio de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, elucidamos discussões a partir de teóricos e pesquisadores da área como Kapp (2012), Prensky (2021), Campos e Silva (2022), Paula (2022) entre outros. Para alcançar o objetivo estabelecido, utilizamos Brasil (2018) e das vozes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para estruturar a proposta deste estudo. O resultado alcançado foi uma sequência de encontros contemplando os recursos digitais como o *ClassDojo*, o *Scratch* e o *PowerPoint* para a produção de um jogo digital na qual as proposituras desta proposta pedagógica apresentam resultados relevantes apesar de existirem impasses inerentes à estrutura educacional do Brasil.

Palavras-chave: Jogos. Gamificação. Língua Inglesa. Sequência Didática. Classdojo.

ABSTRACT

This work aims to investigate the use of the *ClassDojo* tool with gamification practices and how this assumption can contribute to speaking skills. Thus, a sequence teaching pattern for basic education using digital tools for teaching English was developed with digital technologies as a pedagogical resource. In this study, it was observed through a questionnaire applied in a private school in the city of Guarabira - PB, the difficulty that students have in producing sentences orally in English. Through a qualitative bibliographic research, we elucidate discussions from theorists and researchers in the area such as Kapp (2012), Prensky (2021), Campos e Silva (2022), Paula (2022) among others. To reach the established objective, we used the BNCC and the voices of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) to structure the proposal of this study. The result achieved was a sequence of meetings

* Graduado em Letras – Habilitação em Língua Inglesa pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: laellsonsilva@gmail.com

**Professor adjunto na Universidade Estadual da Paraíba. Doutor e Mestre pelo programa de Pós-graduação em Letras pela UFPB. E-mail: asf@servidor.uepb.edu.br

contemplating digital resources such as ClassDojo, Scratch and PowerPoint for the production of a digital game in which the propositions of this pedagogical proposal present relevant results despite the impasses inherent to the educational structure in Brazil.

Keywords: Games. Gamification. English Language. Teaching Proposal
Pattern.Classdojo

1 INTRODUÇÃO

O advento tecnológico e a prática de compartilhar informações na internet marca o que conhecemos como *web* 3.0 ou *web* semântica. Neste sentido, “além do [...] poder de colaboração e co-criação de conteúdos, a Web 3.0 permite a criação de sistemas de conhecimento coletivo, agentes inteligentes e a representação da informação de forma que os computadores sejam capazes de interpretá-la [...]” (ZEDNIK, 2017, p. 752).

Nessa conjuntura, o olhar do professor de Língua Inglesa (LI), na qual me incluo, precisa atentar-se para o processo de aprendizagem dos alunos. O uso de tecnologias digitais nas aulas de LI foram fundamentais para os resultados desse estudo, pois percebi que, por meio dos recursos digitais e, aqui incluo os jogos e a gamificação, os discentes sentiam-se engajados nas aulas.

Diante desse cenário, a Web 3.0 favorece a interação entre humano e tecnologia, fator distinto da Web estática, que não permitia que os usuários interagissem ou produzissem conteúdos. É nesse contexto que faz necessária a utilização das ferramentas digitais em sala de aula que tem estado presentes no planejamento docente com o intuito de engajar os alunos, pois

[n]esse contexto, a vivenciada Web 3.0, a Web da interação entre objetos/pessoas - a Internet das Coisas (IoT), direciona para uma Educação 3.0, a qual potencializa-se o uso da conectividade para promover a ampliação de experiências e difusão exponencial do conhecimento, a horizontalidade no ensinar e aprender e alcançar na tecnologia caminhos mais interessantes e potencialmente mais efetivos para o aprendizado significativo (ZEDNIK; SALES; HARVEY, 2019, p. 1-2).

Assim, destacamos as práticas educacionais que envolvem jogos no ensino de LI (Língua Inglesa) e, por consequência desse recurso, aquelas que envolvam a gamificação. Quando algum jogo é implementado no contexto educacional, as atividades tornam-se lúdicas e captam, mais eficientemente, a atenção dos alunos uma vez que a utilização de jogos engajará o aluno a aprender (ABREU, 2021).

Ainda, ressaltamos que os questionamentos que direcionam este estudo problematizam quais são os caminhos para uma inserção tecnológica positiva em sala de aula. Além disso, buscamos compreender qual o papel dos jogos e da gamificação no processo de aprendizagem de LI; e se, de fato, esses recursos engajam o aluno. Também indagamos como a aplicação de recursos digitais em sala de aula pode auxiliar no processo de aprendizagem.

A justificativa deste trabalho se dá pela compreensão dos benefícios das TDIC (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação), dos jogos e da gamificação em contextos educacionais, uma vez que “a ideia de usar pensamento e mecânicas de jogos para resolver problemas é antiga. Durante o jogo, as capacidades mental e emocional do jogador são totalmente ativadas” (PUNGARTNIK, 2018, p. 322).

Assim, propomos investigar como o uso da ferramenta *ClassDojo*, juntamente com os jogos e a gamificação, pode contribuir para o processo de aprendizagem discente de modo a engajar a participação e a interação do educando com a LI com foco no *speaking*. Desse modo, apresentaremos uma proposta didática que visa a produção de jogos e um manual de como jogar utilizando as ferramentas digitais *Scratch*¹ e o *PowerPoint*.

¹ Disponível em: <<https://scratch.mit.edu>> Acesso em: 13 jun. 2022.

A partir dessa proposta, elencamos então nossos objetivos específicos: (1) discutir os impactos da tecnologia digital na educação; (2) investigar os benefícios dos jogos e da gamificação no processo de ensino/aprendizagem de LI; e (3) elaborar uma proposta de Sequência Didática (SD) utilizando o *ClassDojo*.

Mediante isso, o percurso metodológico desta pesquisa enquadra-se em um estudo qualitativo, que segundo Goldenberg (2004, p. 63), “[...] poderão observar, diretamente, como cada indivíduo, grupo ou instituição experimenta, concretamente, a realidade pesquisada.” Além de ser uma pesquisa teórico-descritiva, pois buscamos, através da literatura existente, sugerir uma proposta de sequência didática (SD) – no que compete aos aspectos dos jogos e da gamificação.

Para a realização deste estudo, recorreremos a pressupostos teóricos postulados por Kapp (2012); McGonigal (2011); Prensky (2021); Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004), entre outros. Desse modo, foi possível estabelecer embasamento para a nossa proposta didática por meio dos conhecimentos técnicos elucidados pelos autores e pelo documento da BNCC, referenciado como Brasil (2018).

A presente pesquisa, além dessa seção introdutória, está dividida em quatro capítulos/tópicos, os quais obedecem à seguinte ordem: inicialmente, apresentamos considerações gerais sobre as 4 habilidades da LI através de uma atividade desenvolvida com alguns alunos dos anos finais do ensino fundamental II. Logo após, discutimos questões teóricas acerca das TDICs, jogos, gamificação, cultura *maker* e sequência didática aplicada ao ensino. Em seguida, apresentamos os princípios metodológicos adotados neste artigo, de maneira a apresentar uma proposta de intervenção pautada na gamificação e na elaboração de jogos utilizando recursos digitais para tais fins. Por fim, traçamos considerações acerca das inferências obtidas por meio deste estudo.

2 CONSIDERAÇÕES ACERCA DO SPEAKING NO ENSINO DE LI

A conjuntura deste estudo busca elucidar contribuições com o uso da tecnologia digital na aprendizagem da LI. Reconhecemos as dificuldades do ensino básico no tocante à essa disciplina, uma vez que o foco dos materiais didáticos busca formar leitores proficientes – ou seja, a habilidade *reading* destaca-se das demais de modo que as outras habilidades tornam-se menos exploradas, e conseqüentemente menos desenvolvidas.

Campos e Silva (2022) afirmam que a maioria dos estudantes ao estudar inglês busca desenvolver a habilidade de *speaking* (fala) quando estudam uma língua estrangeira. No entanto, o “livro didático, apesar de ser uma ferramenta de grande valia para o professor, pode não ser tão motivador para o aluno. Seus temas podem não promover interesse suficiente para o desenvolvimento das quatro habilidades, **principalmente da oral**” (CAMPOS; SILVA, 2022, p. 3, grifos nosso).

Apesar de ser uma ferramenta que direciona o trabalho docente, o livro didático pode não contemplar o progresso do aluno na aprendizagem das quatro habilidades da LI. Desse modo, o material didático costuma trabalhar as habilidades de forma individual, e “quando abordadas de forma separada, é difícil que se tenha tempo hábil para que todas sejam trabalhadas adequadamente na sala de aula [...]” (CAMPOS; SILVA, 2022, p. 3) e, conseqüentemente, isso afeta o desenvolvimento da fala dos educandos.

Segundo Wildgrube, Dreher, Souza et. al (2008, p. 6), na pesquisa denominada *O trabalho integrado das habilidades linguísticas em língua inglesa*,

“para algumas pessoas a fala é a mais difícil, pois precisa-se estar preparado para processar a língua e fazer com que o cérebro de cada um interprete e também identifique o significado de cada palavra.” Dessa forma, os pesquisadores afirmam que existe uma complexidade maior no desenvolvimento do *speaking*.

Postulado isso, adicionamos que a prática envolvendo a fala engloba questões emocionais além das habilidades linguísticas. O emocional constitui-se como um ponto primordial para o desenvolvimento de uma tarefa e definirá se essa tarefa terá sucesso ou não. O desafio de falar uma outra língua varia de contexto para contexto, e se o aluno estiver em uma situação de ansiedade e insegurança elevadas, essa habilidade que é considerada ‘difícil’ pode ser vista como ‘quase impossível’ para os educandos.

Neste contexto, cabe desmistificar as crenças excludentes que circundam sobre a inserção do ensino de *speaking* de LI nas escolas, quando muitas vezes essa habilidade assume um pequeno espaço no processo de aprendizagem da LI. Com isso, vemos a gamificação e os recursos digitais como caminhos para ajudar no desenvolvimento da fala dos alunos e como estratégia para diminuir impasses e, assim buscar em metodologias diversas resultados que contemplem a habilidade comunicativa em sala de aula.

Logo, no intuito de confirmar esses postulados, um questionário envolvendo as quatro habilidades foi aplicado em uma turma de 9º ano² do ensino privado com o intuito de identificar qual a habilidade de LI eles tinham mais dificuldade na aprendizagem. A atividade consistia em cinco perguntas objetivas (**Apêndice A**) e nas quatro primeiras objetivou-se trabalhar as quatro habilidades específicas e, por fim, a quinta questão pedia para os alunos pontuarem qual das alternativas (e habilidade) eles tiveram mais dificuldade durante o desenvolvimento da atividade. Os resultados demonstram o seguinte:

Quadro 1: Habilidade identificada como a mais difícil pelos alunos.

Sujeito 1:	<i>Speaking</i>
Sujeito 2:	<i>Speaking</i>
Sujeito 3:	<i>Speaking</i>
Sujeito 4:	<i>Speaking/writing</i>
Sujeito 5:	<i>Listening</i>
Sujeito 6:	<i>Listening</i>
Sujeito 7:	<i>Listening/reading</i>
Sujeito 8:	<i>Speaking</i>

Fonte: Elaborado pelo autor (2022)

Neste grupo de sujeitos ao qual o questionário foi aplicado, podemos identificar que cinco deles apontam o *speaking* como a habilidade mais difícil; o *listening* foi mencionado três vezes e o *writing* e o *reading* apenas uma vez. A partir desses dados, as palavras dos autores supracitados nesta seção se confirmam em relação à dificuldade que tange ao *speaking* em LI.

Alguns resultados preliminares desse questionário apontam que os educandos apresentam uma facilidade em ouvir e compreender textos em LI. Esse fator pode ser explicado uma vez que os jovens interagem com a LI mesmo sem ter

² Os alunos são de uma pequena escola localizada na cidade de Guarabira – PB.

consciência disso por meio das redes sociais como *Instagram* e *Tik Tok* quando eles ouvem músicas e diálogos através das *trends*.

Desse modo, destinaremos algumas observações referentes às questões exploradas juntamente com os alunos. A **questão 1** consistia nos alunos ouvirem um áudio³ e definirem se a informação escrita seria verdadeira ou falsa de acordo com a prática de *listening*. De acordo com essa questão, observamos um resultado satisfatório porquanto os erros foram poucos, sendo que 2 dos 8 alunos definiram de forma errônea a atividade.

Na **questão 2** analisamos que, quando a temática recai sobre compreensão textual por meio da leitura, os alunos têm uma proficiência satisfatória de leitura em LI. Essa perspectiva confirma que, por meio do livro didático, os resultados voltados para a leitura apresentam-se pertinentes na formação do educando. Nesta questão, o aproveitamento foi de cem por cento, pois os alunos identificaram as informações por meio da leitura sem dificuldades aparentes.

A **questão 3** requeria uma questão subjetiva para os educandos, que tinham que escrever (*writing*) sobre seus jogos favoritos. O que a coleta desses dados demonstra para a nossa análise é que os alunos não apresentam um repertório amplo de vocabulário para escrever em LI, porém é uma questão que eles conseguem desenvolver razoavelmente bem e sem muitos empecilhos que os façam 'travar' e não realizar a atividade.

Por fim, a **questão 4** contemplava a habilidade de falar (*speaking*). Os alunos assistiram um vídeo⁴ de 00:00 até 01:00 e tinham que tentar sumarizar as ideias mostradas. Acompanhando as produções orais do alunado foi perceptível a dificuldade de falar em inglês, apesar de eles terem tido acesso à legenda do vídeo. Muitas vezes os educandos desistiam de falar e usavam a língua portuguesa durante a realização dessa questão.

A **questão 5** concluía a primeira etapa de verificação. Os alunos tiveram que identificar em qual(is) momento(s) anterior(e)s tiveram mais dificuldades, escrevendo a (s) habilidade(s) específica(s); a maioria afirmou que falar (*speaking*) foi a parte mais complicada, como apresentado anteriormente no quadro 1.

Para tanto, reafirmamos a importância da proposta de intervenção que será apresentada neste trabalho, contemplando as quatro habilidades da LI, porém com o foco no desenvolvimento do *speaking* com o auxílio das TDICs, da gamificação e dos jogos no processo de ensino/aprendizagem. A seguir, apresentamos discussões teóricas referentes às áreas de estudo desta pesquisa.

3 APRENDIZAGEM ON: AS TDICs EM CONSONÂNCIA COM O ENSINO E A APRENDIZAGEM DE LI

Não há como negar o impacto das tecnologias digitais na sociedade contemporânea, principalmente nas formas que os jovens fazem usos destas para fins diversos. Nomeados de geração Alpha – crianças e adolescentes nascidos a partir do ano de 2010 – esse grupo específico nascido em meio ao *frenesi* de um mundo tecnológico não possuem as mesmas características de aprendizagem das gerações anteriores – e nem a concentração na realização de atividades cotidianas.

Por isso, as práticas pedagógicas necessitam serem repensadas de modo a alcançar esse público para que, de forma consciente, utilizem as TDICs na

³ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=6sAGcYBKVpU>> Acesso em: 10 jun. 2022.

⁴ Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=hNxfiXmeAE>> Acesso em: 10 jun. 2022.

construção de conhecimentos. Uma pesquisa apresentada no site G1⁵ revela que acessar o celular é a primeira ação que mais de 60% dos jovens faz ao acordar. A pesquisa foi realizada em 10 países com mais de quatro mil jovens e mostra um número expressivo que tende a aumentar com o passar dos anos. Neste sentido, é imprescindível discutir

[o] vínculo entre o aluno e a tecnologia é inegável, se intensificando a cada dia, e divergindo de sua realidade escolar, na qual, muitas vezes, a transmissão de saberes e conteúdos é realizada através de lousa, giz, caderno e caneta. Tal divergência provoca a desmotivação, o desinteresse no aprendizado, não havendo estímulo à busca pelo conhecimento e, em alguns casos, refletindo na baixa frequência escolar, pois para alguns estudantes a educação é vista apenas como uma obrigação a se cumprir (FRANCO, 2018, p. 3).

Logo, através da afirmação de Franco (2018), percebe-se uma urgência em implementar a tecnologia nos ambientes educacionais, visto que o mundo tem passado por transformações que têm ressignificado a nossa sociedade. Assim espera-se que a escola se adeque a esses avanços de modo a preparar o aluno para as demandas contemporâneas (MARTINS; CARNETTI, 2021).

Corroborando com essa visão, Makiyama e Silva (2021) discutem sobre crenças existentes na aprendizagem de línguas. Para os autores, essa perspectiva busca exatamente destoar a ideia da persistência do ensino tradicional que não contempla a aprendizagem dos discentes completamente. Assim,

as crenças de aprendizagem orientam a forma de como entendemos o processo de ensinar e aprender. Portanto, podemos dizer que elas norteiam a tomada de ações em relação a como aprimorar o aprendizado. Nesse processo, estratégias são adotadas com o intuito de atingir tal objetivo (MAKIYAMA; SILVA, 2021, p. 51).

Desse modo, a inserção de ferramentas digitais na aprendizagem de línguas objetiva atingir o aluno para que ele possa aprender e ao mesmo tempo letrar-se digitalmente, isto é, utilizar do celular, por exemplo, para construir conhecimentos, pesquisar e desenvolver a criticidade enquanto interage nos meios digitais. No entanto, para isso, torna-se necessário a formação tecnológica dos docentes.

Por outro lado, de acordo com Souza (2021) não adianta implementar as TDICs em sala de aula se os professores não têm a aptidão em manusear as ferramentas digitais, pois as tecnologias não serão exploradas adequadamente e, por consequência, serão limitadas apenas a funções consideradas básicas como, por exemplo, a apresentação de *slides* ou utilizar uma ferramenta como o *Kahoot*. Essa posição do autor demonstra um desafio educacional que tem se perdurado por anos sobre a formação continuada dos professores para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, e, entre essas práticas, aprender a utilizar dos recursos tecnológicos para atingir os objetivos de aprendizagens.

Para tanto, a BNCC (BRASIL, 2018) – um dos principais documentos norteadores da educação do Brasil - traz em suas orientações a importância da inserção das tecnologias na aprendizagem, pois para ensinar na cultura digital é preciso considerar a realidade que estamos vivenciando, uma vez que transcendemos, segundo Rojo e Barbosa (2015), para a era da *hiper informação*,

⁵ Disponível em: <<https://g1.globo.com/globonews/jornal-das-dez/video/pesquisa-mostra-a-relacao-de-jovens-com-a-tecnologia-digital-e-as-redes-sociais-5170014.ghtml>> Acesso em: 27 jun. 2022.

isto é, ações como curtir, comentar, pesquisar, curar informações, seguir e produzir como uma *remixagem*⁶ de fazer diversas ações ao mesmo tempo na internet.

No tocante à área de Linguagens e suas Tecnologias, o documento confirma que

assim, propostas de trabalho que potencializem aos estudantes o acesso a saberes sobre o mundo digital e a práticas da cultura digital devem também ser priorizadas, já que, direta ou indiretamente, impactam seu dia a dia nos vários campos de atuação social e despertam seu interesse e sua identificação com as TDIC. Sua utilização na escola não só possibilita maior apropriação técnica e crítica desses recursos, como também é determinante para uma aprendizagem significativa e autônoma pelos estudantes (BRASIL, 2018, p. 487).

Esse argumento expresso em documentos da BNCC reforça o que foi discutido até o momento. Os recursos digitais objetivam proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa, utilizando de recursos digitais como meios facilitadores no processo de aprendizagem, principalmente aqueles com conteúdos complexos. Além disso, busca-se valorizar o protagonismo dos alunos – palavra essa que aparece cerca de 57 vezes na BNCC – e auxiliando o professor/orientador durante as aulas, pois, como afirma Souza (2021),

a tecnologia propicia ao professor atuar de forma diferente em sala de aula, é possível instigar os alunos a desenvolver pesquisas, investigações, críticas, reflexões, aprimorar e transformar ideias e experiências, não é preciso que professores se tornem donos da verdade e do conhecimento, mas sim parceiros de seus alunos, andando juntos em busca de um mesmo propósito o conhecimento e a aprendizagem (p. 86).

Portanto, reafirma-se a relevância e a potencialidade que a era digital fornece na vida acadêmica, uma vez que “a mudança de paradigma sugere uma ressignificação dos ambientes virtuais como espaços formativos, permitindo-nos **[professores]** explorar o potencial das nossas práticas pedagógicas remotas” (PITOMBEIRA; MENICONI, MAKIYAMA, 2021, p. 68, grifos nossos). Posteriormente, debatemos sobre os impactos dos jogos e da gamificação na educação, enfatizando a popularização desses recursos e os benefícios da utilização deles para engajar os alunos.

3.1 Cultura *maker* (DIY) – *Do It Yourself* algumas considerações

O mundo está cercado pelas TDICs e isso tem possibilitado que as pessoas produzam os mais diversos tipos de conteúdo e materiais na *internet*. A partir das discussões realizadas e dos objetivos propostos neste trabalho, delinearemos o que é conhecido como a cultura *maker* – em português, a cultura do *faça você mesmo*. Surgido em 2005, o termo *maker* tem o foco em incentivar as pessoas a compartilharem suas criações, e, em 2006 surgiu o *Make Faire* – uma feira de produções autorais (PAULA, 2022).

A cultura *do faça você mesmo* no processo de ensino/aprendizagem estimula a criatividade no aluno, o trabalho em equipe, a sociabilidade e a resolução de problemas. Dessa forma, quando pensamos na era digital, Paula (2022, p. 27)

⁶ Termo utilizado por Rojo e Barbosa para se referirem a capacidade da *internet* de contemplar várias ações simultaneamente, isto é, não fazemos uma única ação por vez uma vez que ouvimos, lemos e curtimos um post simultaneamente. Assim, *remixagem*, termo que remete a uma mistura de diferentes textos e ideias no ambiente digital.

afirma que “[a] cultura *maker* é explorada com assuntos de interesse dos estudantes, os quais se tornam protagonistas de seu próprio conhecimento.” Logo, o termo entra em consonância com as propostas da BNCC (BRASIL, 2018) em colocar o aluno no centro de seu processo de aquisição do conhecimento. Assim, o documento instrui que o aluno deve

comunicar-se na língua inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do **protagonismo** social (BRASIL, 2018, p. 246, grifos nossos).

A fim de sumarizar as ideias do movimento *maker*, Vieira e Sabbatini (2020, p. 63) consolidam-se no pensamento que “ao trabalharmos com as tecnologias digitais no âmbito escolar estamos propiciando também o ensino científico [...]”. Teorizando sobre o assunto, os autores ainda afirmam que

[o] movimento *maker* baseia-se especificamente no processo de “fazer”, experimentar, saindo da rotina de sala de aula de apenas receber informações, sem poder tornar reais tais informações. Na cultura *maker* o estudante é produtor de conhecimento, através de um trabalho coletivo, visando a resolução de situações problemas despertando assim a autonomia, criatividade, senso crítico e o protagonismo, fatores fundamentais para a promoção de uma aprendizagem significativa. (p. 49)

Dessa forma, os autores apontam que o *maker* é uma forma de atribuir sentidos as aulas e valorizar a autonomia dos alunos, valorizando assim, tanto o trabalho docente quanto os conhecimentos adquiridos nas aulas. No que tange à nossa pesquisa e a proposta didática, reafirmamos essa importância de o educando estudar a teoria e em seguida colocar na prática os conteúdos que vêm sendo aprendidos. Posteriormente, discutimos a relevância das propostas intervencionais na educação.

3.2 A educação a partir da aprendizagem baseada em jogos e da gamificação

Muito se discute sobre gamificação e aprendizagem baseada em jogos. É importante distinguir que a aprendizagem baseada em jogos é uma proposta de atividade que envolve um jogo, seja esse de tabuleiro, de cartas ou virtuais com propósitos educacionais como os desenvolvidos pelo site do *British Council*. Por outro lado, a gamificação consiste em utilizar dos elementos dos jogos em contextos que não há um jogo.

Quando trabalhado na educação, “[...] o jogo se transforma como meio, meio para se alcançar uma aprendizagem mais significativa [...]” (GUIMARÃES; LEAL; ARGENTO *et al.* 2016, p.5). Assim, a aprendizagem baseada em jogos ou *Game-based Learning* (GBL) “[...] é uma metodologia que se foca na concepção, desenvolvimento, uso e aplicação de jogos na educação e na formação” (CARVALHO, 2015, p. 176). Ainda segundo esse autor (2015, p. 176), a GBL “[...] integra-se na denominação geral de Jogos Sérios [...], ou seja, jogos que têm um objetivo principal que não é o entretenimento e que têm sido utilizados com sucesso nas áreas da saúde, investigação, planejamento, emergência, publicidade, etc.”

Desta maneira, debatemos através de estudos realizados a relevância desses dois recursos atrelados à educação e como a incorporação desses dois pensamentos pode fornecer subsídios para alcançar resultados no que diz respeito à

temática. Para tanto, definiremos conceitos, características e as vozes de pesquisadores que já descobriram pressuposições e inferências sobre os jogos e a gamificação na educação.

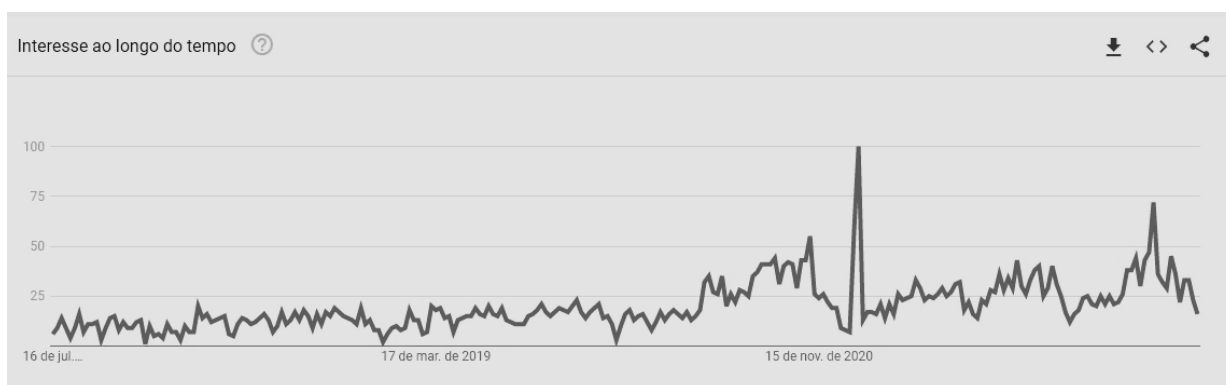
A etimologia da palavra gamificação – tradução do termo *gamification* – tem a junção das palavras *game* (jogo) e *action* (ação) que pode ser traduzida para a ação de transformar um determinado cenário em um jogo. Segundo Kapp (2012), a gamificação consiste em utilizar do pensamento dos jogos em contextos que não seja de jogo com o objetivo de engajar as pessoas a resolverem demandas de modo que potencialize as aprendizagens.

Quando a gamificação é aplicada nos múltiplos contextos sociais – escola, empresa, academia, entre outros - Matallaoui, Hanner e Zarnekow (2017) afirmam que os principais objetivos de aplicar elementos de jogos é engajar os participantes e tornar o ambiente mais divertido, uma vez que as pessoas se envolvem mais quando se divertem, além de buscar tornar o público leal àquele contexto.

Kapp (2012) enuncia os principais elementos que podem ser trazidos para as práticas sociais, ou nesse sentido, as práticas pedagógicas, são: personagens, pontuação, competição, desafios, *feedback*, níveis, estado de vitória e o trabalho colaborativo entre os participantes. Por isso, com a efervescência tecnológica, é possível implementar na sala de aula diversos recursos que contemplem esses elementos da gamificação, sejam eles digitais ou físicos.

Além disso, é relevante apontar que o número de pesquisas envolvendo a gamificação tem aumentado a cada ano. Uma pesquisa no *Google Trends*, com um filtro da busca da palavra desde 2015 até a atualidade, mostra como esse termo tem ganhado notoriedade. Abaixo mostraremos o gráfico de como a busca pela palavra gamificação aumentou ao longo dos anos; e como o termo, em 2020, pico da pandemia da Covid-19, momento que as TDIC ficaram ainda mais em evidência, foi buscado no Google.

Figura 1: Busca da palavra gamificação no *Google Trends*.



Fonte: *Google Trends*⁷ (2022)

Embora o número tenha diminuído, como demonstrado no gráfico, a gamificação ainda está enquadrada em um alto índice de busca através do *Google*. Isso se justifica pelos resultados positivos que esse recurso tem demonstrado no campo científico e social. Esses resultados mostram-se eficientes, pois além da diversão e dos conteúdos ensinados de forma lúdica, a gamificação parte do princípio emocional (BUSARELLO; ULBRICHT; FADEL, 2014).

⁷ Disponível em:

<<https://trends.google.com.br/trends/explore?date=today%205y&q=Gamifica%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em 14 jun. 2022.

Essa constatação é coerente uma vez que, conforme McGonigal (2011), os elementos que constituem os jogos provocam emoções positivas nos participantes, pois “normalmente não pensamos em jogos como um trabalho árduo. Afinal de contas, quando jogamos os jogos, fomos ensinados a pensar no jogo como o oposto do trabalho”⁸ (MCGONIGAL, 2011, p. 35). Logo, quando os elementos de jogos ou os jogos propriamente ditos são utilizados em contextos considerados sérios, tende a diminuir o estresse dos alunos e tornar a aprendizagem fluída.

Nesse viés, estudos envolvendo a gamificação tendem a traçar diálogos com a aprendizagem baseada em jogos. Para Kapp (2012) o jogo é um sistema que envolve desafios abstratos, regras e interatividade, além de provocar reações emocionais. Os jogos, dessa forma, são caracterizados quando identificamos um jogador, um sistema de *feedback*, regras, desafios, resultados quantificáveis, isto é, pontuação ou indicadores quando um jogador ganha (KAPP, 2012; MCGONIGAL, 2011).

Diante dessa realidade, Prenky (2021) afirma que os jovens da atualidade são nativos digitais, pois têm facilidade em manusear as ferramentas digitais com facilidade, ampliando o conceito de aprendizagem baseada em jogos para aprendizagem baseada em jogos digitais. Os pressupostos discutidos pelo autor são os mesmos apontados por Carvalho (2015), no entanto, contempla as TDICs no processo de aprendizagem com jogos computacionais.

Segundo Prensky (2021), a aprendizagem baseada em jogos digitais é importante por três motivos: “(1) [...] está de acordo com as necessidades [...] de aprendizagem da geração atual; (2) [...] motiva porque é divertida e (3) [...] é versátil, possível de ser adaptada a quase todas as disciplinas [...] e quando usada de forma correta, é extremamente eficaz” (PRENSKY, 2021, p. 11).

Em vista disso, como afirmam Guimarães, Leal, Argento *et al.* (2016, p. 5), “os jogos digitais educativos permitem que o aprender, não esteja mais diretamente condicionado exclusivamente ao ambiente escolar, ele transcende os muros da escola [...]”. E é nesse cenário contemporâneo que a aprendizagem precisa transcender e ganhar mais destaque no que diz respeito à realidade tecnológica do século XXI.

3.3 A importância da Sequência Didática nas propostas intervencionais

Indubitavelmente, as propostas de intervenções têm ganhado notoriedade no campo científico e educacional, assim como as sequências didáticas que resultam desse pensamento intervencionista. Conforme Bonifácio, Cavalcanti e Sales (2018, p. 21) “o trabalho docente com uma sequência didática, seja na educação básica ou no ensino superior [...] é de grande valia, pois propiciará o contato com exemplos reais e concretos da língua em funcionamento [...]”, assim, buscando tornar aplicável a realidade os conteúdos que são estudados teoricamente.

Conforme Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004, p. 97) “[a]s seqüências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.” Com ênfase nesse aspecto citado pelos autores, iremos direcionar as práticas do *speaking* – considerada uma prática difícil – associada aos jogos com foco na produção de um manual de instruções de como jogar.

⁸ “We don’t normally think of games as hard work. After all, we play games, and we’ve been taught to think of play as the very opposite of work”

As propostas intervencionais (PI) têm um objetivo principal a ser alcançado, pois “[...] é uma proposta de ação feita pelo estudante, individualmente ou em grupo, sob orientação do professor orientador, para a **resolução de um problema real** observado em seu território de atuação, seja na escola ou não [...]” (THÜRLER; ZUCCO, 2019, p. 9, grifos nossos). Partindo dessa concepção, a PI busca encontrar soluções para determinados problemas com o objetivo de mudar uma realidade social.

Assim, a PI busca por meio da construção coletiva alcançar metas educacionais tendo como foco o aprimoramento dos conhecimentos a serem construídos com os alunos. Pensa-se em uma educação com qualidade, significativa e que traga resultados que transformem as vidas daqueles que estejam envolvidos na descoberta de soluções para problemas complexos como os impasses⁹ que assolam a aprendizagem de LI no Ensino Básico.

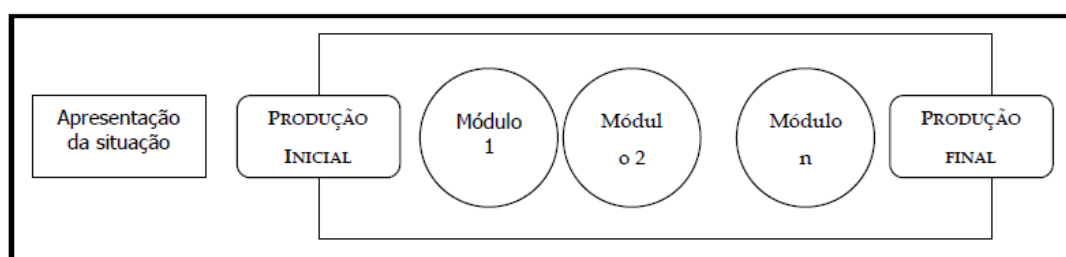
3.3.1 Sequência Didática (SD): um olhar nos pressupostos teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly

Recorremos a aportes na teoria de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para a estruturação da SD com ênfase nos conceitos, no trabalho gramatical e no esquema proposto pelos autores. Assim, de acordo com os autores, “uma ‘seqüência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 96).

Conforme os teóricos, é importante o trabalho gramatical na SD para que os alunos compreendam as questões estruturais seja na escrita ou na oralidade. Isso irá ocorrer pelos educandos ao se depararem com situações que exijam o domínio dos aspectos estruturais, morfológicos, sintáticos e semânticos da língua, logo “[...] é essencial reservar tempo para um ensino específico de gramática, no qual o objeto principal das tarefas de observação e de manipulação é o funcionamento da língua” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 115).

Neste sentido, embasamos o nosso estudo nas orientações dadas pelos teóricos para a proposta de SD. O esquema mostra a divisão das aulas em seis momentos, sendo eles (1) Apresentação da situação; (2) Produção Inicial; (3) Módulo 1; (4) Módulo 2; (5) Módulo n; e a (6) Produção Final. Ao longo dessa seção, vamos detalhar cada etapa desse esquema. Abaixo, podemos conferir a esquematização desse modelo de SD:

Figura 2: Modelo de SD



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 97)

⁹ Os impasses a que nos referimos são as crenças limitantes que circundam as vivências dos educandos como: “nunca vou sair do Brasil”, “inglês é difícil”, “nunca vou utilizar isso, para quê aprender?”, etc...

Assim, no primeiro momento denominado de **Apresentação da situação** acontece a contextualização das atividades que serão realizadas. Neste momento é importante ressaltar um problema de comunicação e a percepção imediata do alunado sobre a relevância do conteúdo que será trabalhado. Posto isso, os autores salientam que “a fase inicial de apresentação da situação permite, portanto, fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visando e a aprendizagem de linguagem a que está relacionado” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 100).

Especificando as ideias apresentadas é necessário definir o gênero textual ou literário que será trabalhado (receita culinária, manual, conto, poema), o público alvo a quem será dirigido os conhecimentos adquiridos durante a SD (escola, comunidade, pais, professores, direção), como será a produção final (vídeo, áudio, apresentação) e, por fim, quem participará da produção, se será em grupo ou individualmente (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Em seguida, a SD foca na **Produção Inicial** que “[n]o momento da produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm desta atividade. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 100). Com essas considerações, através das palavras dos autores, inferimos a possibilidade deste momento ser um ponto de motivação tanto para o desenvolvimento da SD quanto a motivação do aluno.

Dessa maneira, na execução desta etapa objetiva-se que os alunos tenham um primeiro contato com o gênero textual ou literário e que seja também um momento na qual o/a docente faça uma avaliação por meio da observação, assim, desenvolvendo um diagnóstico para as atividades a serem propostas de acordo com o nível de conhecimento da turma. Em virtude disso, neste momento “os pontos fortes e fracos são evidenciados; as técnicas de escrita ou de fala são discutidas e avaliadas; são buscadas soluções para os problemas que aparecem” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 102).

Posterior a essa contextualização das aulas, deparamo-nos com os **Módulos**. Nessa fase da SD “[...] trata-se de trabalhar os *problemas* que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 102). As atividades são idealizadas em etapas como forma dos educandos apreenderem devidamente do gênero textual em estudo. Além disso, ressalta-se a importância de variar as atividades durante os módulos para que os alunos possam desenvolver múltiplas habilidades de acordo com a proposta.

Essas múltiplas habilidades estão em consonância com as necessidades da sociedade contemporânea, pois é necessário que, além do conteúdo, o aluno aprenda a ser criativo na resolução de problemas complexos. Além disso, espera-se que muitos deles saibam liderar e trabalhar em equipe, desenvolvendo uma comunicação assertiva e objetiva e desenvolvam o pensamento crítico trabalhado nas mais diferentes situações cotidianas e habilidades socioemocionais. É a partir dessa perspectiva que se torna importante a aplicação da gamificação, atividades baseadas em projetos e o caráter interdisciplinar dos conteúdos escolares.

Por fim, é sugerida a **Produção Final**. “A seqüência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 106). É neste momento que os alunos produzem o gênero

textual acordado desde o início da SD, sendo possível ser uma avaliação somativa, isto é, uma avaliação de tudo que foi desenvolvido e o produto final.

A partir dessas observações, no recorte desse estudo, a ênfase aplicada aos gêneros textuais relacionados a jogos – instruções e regras. Com base nos estudos dos teóricos supracitados nessa seção demonstramos as possibilidades da realização do trabalho por esse viés instrucional, pois objetiva-se a produção final de um jogo e um manual de instrução baseado no tópico gramatical *imperatives*.

Quadro 2: Recorte de gêneros

Instruções e prescrições		
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 121, com adaptações).

Assim, no desenvolvimento dessa pesquisa buscamos discutir a gramática de forma contextualizada com os jogos digitais na nossa proposta didática. Por isso, conteúdos gramaticais da LI poderão ser ensinados com o auxílio de situações reais de usos; e não apenas de forma fragmentada, na qual o principal objetivo seja aprender os conteúdos específicos como adjetivos, verbos, advérbios para a realização de atividades de verificação de aprendizagem. Em seguida, mostramos os aspectos metodológicos que circundam este estudo.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa visa investigar a implementação dos recursos digitais no processo de ensino/aprendizagem de LI. Assim, o *Classdojo* é o elemento central da proposta didática a ser apresentada, uma vez que essa ferramenta é configurada como uma sala de aula digital com princípios da gamificação. Por fim, pontuamos que ao longo da SD seja apresentada uma sequência de aulas que objetiva a produção de jogos em ambientes digitais – *Scratch* e o *Power Point*.

Ainda nesta perspectiva, discutimos o tópico gramatical *imperatives* no processo da produção de dois gêneros textuais, sendo eles as regras de como jogar e o manual de instruções de como jogar utilizando da gramática selecionada. Posto isso, esta proposta objetiva, além de enfatizar a importância das TDICs no ambiente escolar, discutir como esses caminhos podem auxiliar o discente na aprendizagem da LI e, auxiliar no desenvolvimento das habilidades de *reading*, *listening*, *writing* e *speaking*.

Portanto, sabe-se que a sistematização de um estudo investigativo é essencial para apresentar resultados no campo da pesquisa científica, e, por consequência, contribuir com os estudos posteriores. Com isso, no âmbito acadêmico, desenvolver uma pesquisa é descobrir e atualizar estudos buscando respostas para problemas específicos. A importância de realizar uma pesquisa científica é pontuada por metodólogo Gil (2002), quando é afirmado que

há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz. (p. 17)

Logo, cabe destacar que esta pesquisa tem seus fundamentos em alicerces da natureza qualitativa, dado que partiremos de análises interpretando os dados e que por não apresentar dados numéricos ou gráficos para demonstrar os resultados (GIL, 2002). Além disso, destacamos o caráter bibliográfico deste estudo, que, conforme Marconi e Lakatos (2003),

abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas. (p. 183)

Por fim, para o desenvolvimento da SD propomos uma análise de cunho descritivo-interpretativo que segundo Gil (2002, p. 42) “[...] tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis,” pois buscamos compreender melhor o tema proposto com o intuito de aprofundarmos os conhecimentos específicos sobre o ensino mediado por tecnologias digitais.

A partir das considerações desenvolvidas nesta seção, a proposta foi pensada para os anos finais do ensino fundamental II. Os pressupostos a serem explorados na proposta de SD foram idealizados por meio das inquietações dos alunos ao longo de experiências vivenciadas em sala de aula entre os períodos de novembro de 2021 e março de 2022. As aulas são planejadas para 6 encontros com uma carga horária de 1h30 cada um desses encontros abarcando, assim, duas aulas de 45 minutos, para turmas com a média de 15 alunos no contexto da escola privada¹⁰.

As etapas seguidas foram: Aplicação de um questionário a uma turma de 9º ano para confirmar os pressupostos teóricos; em seguida, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre as quatro habilidades da LI com ênfase no *speaking*, TDICs, jogos, gamificação, cultura *maker* e sequência didática. Através dessas discussões foi elaborada uma proposta de intervenção com a sequência de ensino utilizando da plataforma *ClassDojo* com o objetivo de produzir jogos digitais através do *Scratch* e do *PowerPoint*.

4.1 ClassDojo: Uma sala de aula gamificada

¹⁰ Apesar das limitações conhecidas do ensino público, a presente proposta de SD, a depender do contexto da escola, pode ser desenvolvida. Em contextos que o acesso as TDIC sejam mais difíceis, sugere-se a utilização das tecnologias possíveis naquele contexto para a produção de jogos físicos e, a utilização da gamificação de modo que o aluno crie seu próprio avatar por meio do desenho e o docente faça um painel com cartolina atribuindo-os pontos e penalidades.

Criado em 2011, o *ClassDojo* é uma plataforma educacional que objetiva auxiliar o professor no manejo do comportamento dos estudantes. Os docentes podem atribuir pontos e penalizações durante as suas aulas através de desafios que engajem os seus alunos, e, assim como acontece com os jogos, se o desafio não for alcançado, os alunos receberão uma penalidade e se o desafio for concluído, receberão recompensas.

O *ClassDojo* é semelhante ao *layout* de uma rede social. A ferramenta on-line é uma sala de aula virtual constituída por elementos de jogos como personagens, pontuação e *feedback*, além de outros recursos que auxiliam o docente nas aulas. A plataforma pode ser acessada on-line ou por meio do aplicativo disponível nas lojas de aplicações dos celulares e objetiva integrar uma comunidade (docente, discentes, coordenação, direção e os familiares dos educandos) no compartilhamento das aprendizagens escolares.

4.2 O *Scratch* e o *PowerPoint* como ferramentas auxiliares na sala de aula

Inúmeras são as ferramentas digitais que podemos encontrar acessando a *internet*. Entre elas destacamos o *Scratch*, que tem feito parte de inúmeras pesquisas científicas na contemporaneidade. Um levantamento de dados através do *Google Scholar*¹¹ com a palavra chave “*Scratch* na educação básica” - e com o filtro de trabalhos publicados a partir de 2021 - mostra cerca de 906 resultados do trabalho docente com essa ferramenta.

Por outro lado, temos uma das ferramentas mais importantes da atualidade para o desenvolvimento de apresentações, o *PowerPoint*. Esse *software*, criado por Robert Gaskin por volta dos anos 90, tem o principal objetivo de criar apresentações a partir dos mais variados recursos como *templates* e animações, no entanto a ferramenta vai além uma vez que a ferramenta tem recursos para criar, também, jogos, vídeos e áudios, sendo assim um recurso valioso para ser explorado em sala de aula.

Já o *Scratch*, em termos gerais, é um projeto do grupo *Lifelong Kindergarten* desenvolvido pelo *Massachusetts Institute of Technology*. A ferramenta pode ser encontrada facilmente na *internet*, é gratuita e tem ganhado atribuições nas atividades educacionais com foco na programação, uma vez que, segundo Marinho, Souza, Rosa et al. (2017),

este software ajuda os jovens a aprender a pensar de maneira criativa, refletir de maneira sistemática e trabalhar de forma colaborativa habilidades essenciais para a vida no século XXI. Desenvolvido para que o usuário possa programar suas próprias histórias interativas, jogos e animações e compartilhar suas criações com outros membros da comunidade online. (p. 404)

Faremos uso dessas ferramentas como recursos adicionais na SD proposta neste estudo. Diante disso, as proposituras de recursos dessa natureza despertam a criatividade e a autonomia no alunado, ampliando a socialização dentro da sala de aula e fora dela. Por isso, o *Scratch* e o *PowerPoint* são recomendados no ambiente educacional pela possibilidade de estimular o desenvolvimento integral dos educandos, além do conteúdo que, por vez, é algo mais sistematizado do que social

¹¹ Disponível em:

<https://scholar.google.com.br/scholar?as_ylo=2021&q=scratch+na+educa%C3%A7%C3%A3o+b%C3%A1sica&hl=pt-BR&as_sdt=0,5> Acesso em: 13 jun. 2022.

e servirão de complemento para as aulas que terão o *ClassDojo* como recurso principal pelos seus princípios gamificados.

Dessa forma, para a proposta final dessa pesquisa exploraremos junto à plataforma *ClassDojo*, o *Scratch* e o *PowerPoint* como elementos que ampliarão as possibilidades da realização das atividades mediadas pelo contexto digital. Ressalta-se, assim, que às plataformas não fazem parte do *ClassDojo* sendo recursos complementares para dar base as produções finais dos discentes.

5 PROPOSTA PEDAGÓGICA

Nesta seção detalhamos as atividades a serem trabalhadas em sala de aula. As ferramentas digitais, principalmente o *ClassDojo*, poderão servir no acompanhamento dos alunos e a gamificação dentro e fora de sala de aula, pois é por meio da plataforma que os alunos poderão receber *feedbacks* e orientações para a realização das atividades propostas.

A seguir, apresentamos atividades por meio de uma proposta de SD de 12 aulas, divididas em 6 encontros de duas aulas semanais. Cada aula terá em base 45 minutos, totalizando tempo de uma hora e meia por semana. Essa SD objetiva expor as possibilidades do trabalho com recursos tecnológicos atrelados ao conteúdo gramatical *imperatives* focando, principalmente, na produção oral dos educandos. Todos os encontros serão divididos por desafios.

1° desafio: *Purpose* – A apresentação da situação (1h30)

Neste momento, propomos que o docente explique os passos a serem seguidos durante a realização da SD. Assim, o docente precisa, juntamente com os discentes, efetivar o cadastro na plataforma *ClassDojo*, onde serão publicados os desafios e será o espaço digital de interação na qual os alunos acompanharão em tempo real os seus ganhos e perdas. Além disso, é necessário explorar o ambiente virtual com os alunos explicando como cada parte funcionará.

Depois de devidamente cadastrados e integrados à plataforma, será iniciada uma introdução do tópico gramatical *imperatives* a partir do próprio *ClassDojo* mostrando algumas situações que podemos encontrar o tópico supracitado. Com isso, por meio da tradução associativa¹², os alunos atribuirão sentido às mensagens selecionadas pelo docente. Nessa proposta, sugerimos a utilização de imagens como mostra o **Anexo A**.

As imagens serão mostradas para os alunos por meio do próprio *ClassDojo*, assim não havendo a necessidade de levar matérias extras como projetor, uma vez que a plataforma comporta essa facilidade desde que haja acesso a rede de internet. No momento em que os alunos forem discutindo, traduzindo e apontando seus conhecimentos através das imagens, o docente distribuirá uma pontuação para cada acerto, o que poderá engajar a participação.

Após esse momento de interação dos alunos com as imagens e suas respectivas mensagens, pontuamos os verbos utilizados. Sugere-se, dessa forma, uma explicação sucinta dos contextos de usos do modo imperativo, ou seja, para dar ordem, sugestão, pedidos, entre outros. Por fim, será solicitado que os educandos pesquisem um outro exemplo de *imperatives* e compartilhem no mural do *ClassDojo*.

¹² Compreendemos que a tradução associativa busca relacionar uma frase da LI com uma respectiva tradução na LP.

Neste primeiro momento os alunos saberão que ao longo da SD vão (1) Produzir um jogo; (2) Produzir um manual de instrução; (3) se dividirão em dois grupos: 1 com o *PowerPoint* e 1 com o *Scratch*; e por fim, (4) irão apresentar o jogo para outras turmas. Quando realizada cada uma dessas etapas, os alunos receberão pontos através do *ClassDojo*.

2º desafio: *The Challenge I Can't See* – Produção inicial (1h30)

Esse encontro será a etapa em que os alunos farão suas primeiras produções das regras dos jogos e das instruções de como jogá-los. Inicialmente, será mostrado para eles um pequeno manual, em inglês, de como jogar xadrez. Depois de lido e discutido, espera-se que seja identificado o modo imperativo; assim, os discentes tentarão jogar xadrez após esse momento introdutório. Nessa etapa, o professor estará mediando e analisando a performance dos alunos.

Depois desse momento, os alunos acessarão um *link*¹³ com algumas informações envolvendo vocábulos (verbos) comuns no mundo dos jogos. Assim, será feita uma atividade posteriormente retomando alguns princípios do tópico gramatical que os educandos estão aprendendo.

Ainda nessa etapa, os educandos irão explicar suas experiências enquanto jogavam. No entanto alguns poderão ter dificuldades de desenvolver a fala em LI. Assim, o docente enfatizará mais uma vez a proposta da SD. Com isso posto, os alunos serão instigados a explicar brevemente como jogar os seus jogos favoritos; Permanecendo algumas dificuldades nesta atividade, o professor, por meio de um *post* no *ClassDojo*, pode incentivar os alunos a responderem como jogar os seus “*favourite games*” por meio da escrita.

A proposta desse momento é exatamente que os alunos tenham “um primeiro encontro com o gênero” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 101) textual em questão, pois o enfoque desse momento é mapear os pontos fortes e os pontos de fragilidade que precisam ser melhorados. Isso é necessário uma vez que se precisa “ampliar e delimitar o arcabouço dos problemas que serão objeto de trabalho nos módulos” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 102).

3º desafio: *First Confrontation* – Módulo I (1h30)

Nessa primeira etapa da sequência de três módulos, os alunos receberão o primeiro desafio que consiste em aprender o nome dos personagens do jogo *Class Royale* (**Anexo B**). Objetivamos realizar uma partida utilizando desse jogo, no entanto, com foco em utilizar a LI para desenvolver a habilidade de *speaking*. Ademais, pode ser mostrado um manual de regras com os objetivos (**Anexo C**).

Ao longo desse módulo, os alunos precisam ser instruídos a formarem duplas e acessarem o site do *Reddit*¹⁴ com os nomes dos personagens – que estão em inglês. Após esse momento, os discentes terão acesso a um manual de como jogar. É feita a leitura coletiva do material em voz alta com o intuito de produzirem oralmente as informações do manual.

¹³ Site: Disponível em: <<https://offthebeatentrack.games/verbs-in-game-design/>> Acesso em: 08 out. 2022 e a Atividade: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=A-RQxiKUIvA&ab_channel=Burhanpeynirci> Acesso em: 08 out. 2022.

¹⁴ Disponível em: https://www.reddit.com/r/ClashRoyale/comments/8lsae6/kurarowa_learn_the_90_identical_card_names_from/ Acesso em: 10 set. 2022.

Assim, por meio da oralidade, os alunos tentarão resumir as informações apreendidas naquele momento. Os discentes poderão elucidar, assim, o que eles conseguirem lembrar e serão incentivados a explicar com suas próprias palavras como jogar o jogo *Class Royale* a partir da discussão que será desenvolvida.

4° desafio: *The Great War* – Módulo II (1h30)

Nesta etapa, os alunos colocarão em prática o que foi desenvolvido até o momento. Assim, a sala de aula torna-se um “campo de batalha” na qual as duplas se desafiam. O intuito desse momento é que os alunos possam utilizar o máximo de palavras em LI. Dessa forma, é apresentado algumas frases utilizando o imperativo como, por exemplo, *put the _____; use the spell _____; take care!; don't use this one*, entre outras variações que serão escritas na lousa da sala de aula.

Antes de começar as rodadas, as duplas são divididas na sala de aula e também que seja explicado o passo a passo do jogo, uma vez que, buscamos incentivar a participação ativa dos alunos e o trabalho colaborativo. Desse modo, as partidas devem ter início e o docente observar, atentamente, se os alunos estão utilizando de fato a língua para se comunicarem durante as partidas.

O monitoramento é preciso uma vez que os jogos produzem emoções fortes e eles podem se desviar do propósito, pois, conforme McGonigal (2011, p. 38), “[...] desde o surgimento da psicologia positiva, os líderes criativos da indústria têm se concentrado cada vez mais nos aspectos emocionais e psicológicos que são impactados através dos jogos.” Em síntese, os jogos proporcionam experiências que manterão os alunos engajados, no entanto elevará o entusiasmo e a competitividade que precisam ser observadas para não se perder nos propósitos educacionais do docente.

Por fim, os alunos serão reunidos em círculo e serão discutidas quais foram as considerações sobre o desenvolvimento da atividade proposta. Espera-se, assim, que a socialização com a produção oral da LI seja maior, apesar de existir as situações, levadas pela emoção, na qual os alunos retornem a sua língua materna, a Língua Portuguesa (LP).

5° desafio: *It's My Turn* – Módulo III (1h30)

Neste encontro buscamos mostrar subsídios para que os grupos consigam desenvolver os seus jogos digitais. Recomenda-se que o docente desenvolva uma aula expositiva e dialogada com os alunos sobre as ferramentas *Scratch* e *PowerPoint* mostrando as suas possibilidades para a produção de um jogo. Neste contexto, os alunos utilizarão as ferramentas buscando familiaridade com os recursos digitais.

A exposição precisa ser sucinta e visual, fornecendo, assim, um modelo para que os discentes possam se inspirar e desenvolver os seus próprios jogos. Os modelos recomendados na SD são jogos de tabuleiro digital, sendo a proposta a ser desenvolvida no *PowerPoint* inspirada no vídeo e do *Scratch* será desenvolvido na mesma perspectiva, no entanto, os discentes assistiram ao vídeo de como programar os movimentos.

No *ClassDojo*, os alunos serão orientados a assistirem vídeos¹⁵ sobre como utilizar as duas ferramentas citadas no parágrafo anterior para desenvolver um jogo. A partir desse ponto, eles devem começar a idealizar suas propostas, lembrando de produzir as regras e as instruções dos jogos por meio de tudo que foi discutido e trabalhado durante a SD.

Com base nas experiências da sala de aula, este momento pode requerer tempo e paciência para a realização das atividades, pois dificuldades podem surgir no momento da criação do jogo como o manuseio correto das ferramentas sugeridas. Recomendamos, por esse viés, um tempo definido de um mês para os discentes desenvolverem os seus jogos e que haja o acompanhamento contínuo por parte de quem estiver orientando as atividades.

O tempo estabelecido foi pensado de modo que o trabalho seja realizado tanto em sala de aula quanto em casa. As aulas continuarão normalmente com um tempo definido pelo docente para acompanhar as atividades realizadas e, a cada encontro, os alunos receberão pontuação por isso, caso contrário, penalizações como debatido anteriormente por meio dos recursos do *ClassDojo*.

6° desafio: *My Achieves* – Produção Final (1h30)

Após a produção final dos jogos digitais (**Apêndice B**), os discentes apresentarão os resultados alcançados inicialmente em suas turmas. Em seguida, será pedido que os alunos socializem as produções com outras turmas da instituição com o intuito de ampliar e evidenciar o protagonismo estudantil dos educandos ressaltando, assim, a importância que as produções podem ter.

Ao final da SD, pode-se, desta maneira, realizar um pequeno evento de culminância interna com alguma premiação para os educandos, reconhecendo o empenho na realização das atividades. Além disso, podemos pensar em elencar possibilidades de realizar essas atividades com todas as turmas da escola com o objetivo de ampliar as produções para fazer um dia temático no qual outras escolas poderão visitar e conhecer essa possibilidade do trabalho com recursos digitais.

Por isso, salientamos que toda proposta apresenta variações a depender do contexto que será aplicada. Porém, como discutido ao longo deste estudo, as proposituras mostram-se positivas com a junção de educação e tecnologia. A proposta ainda busca trazer o inglês para a vida dos discentes a partir de suas vivências com os jogos, engajando, assim o educando a praticar a língua e buscar conhecimentos referentes à disciplina.

Os desafios são inevitáveis, pois a partir da proposta apresentada para os seis encontros e sua potencialidade para o desenvolvimento da fala, o docente pode encontrar dificuldades no acesso a recursos digitais além de eventuais obstáculos no que concerne à elaboração dos jogos digitais, já que, apesar de serem nativos digitais, a interação maior dos discentes concentra-se nas redes sociais e não em contextos que envolva programação.

Por outro viés, quando a SD for aplicada contemplando o passo a passo um planejamento bem elaborado e objetivos de aprendizagem definidos, a utilização do *ClassDojo* como uma ferramenta educacional trará resultados positivos e engajará o aluno em interagir com a LI. Não estamos aqui para afirmar que esse é o único caminho a se trabalhar com plataformas como o *ClassDojo*, mas que é um caminho

¹⁵ *PowerPoint* - Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=3J_P2hhSQ-I Acesso em: 20 jun. 2022./ *Scratch* – Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OIDoKeEOXe0> Acesso em: 20 jun. 2022.

possível. Embora, os seis encontros objetivam um único resultado: auxiliar o aluno a praticar a habilidade da fala em LI com mais confiança, percebemos as potencialidades da SD para alcançar outras aprendizagens sociais.

A SD aqui apresentada trabalha com questões socioemocionais do trabalho colaborativo que está em evidência na BNCC, além da autoconfiança na resolução de problemas complexos e o uso direto com a tecnologia digital. Mas poderão também haver dúvidas na efetividade da presente proposta como haverá em qualquer outra área de pesquisa, porém tentar novas propostas em sala de aula pode diminuir a resistência que alguns educandos têm para desenvolver as habilidades linguísticas na aprendizagem de uma língua estrangeiras.

Ao longo de todo o desenvolvimento da proposta aqui apresentada é importante contextualizar bem o que os alunos farão a cada encontro para que assim possam diminuir questões de estresse e ansiedade, pois mesmo sabendo o que irão fazer e com orientações de fácil compreensão, a efetivação da SD poderá não ser totalmente alcançada devido a fatores físicos da sala de aula e fora dela, como o não-acesso à internet ou a computadores e smartphones dos alunos. O planejamento cuidadoso de questões afetivas e emocionais, sociais, culturais e principalmente pedagógicas requer atenção em todos os momentos.

No segundo encontro objetiva-se que os alunos conheçam o gênero textual manual de jogos, a partir desse contato com o modelo que o docente irá fornecer, já instigando os discentes a falarem inglês. O terceiro e quarto encontros objetivam a possibilidade de trazer um jogo do cotidiano dos alunos para fins pedagógicos, pois a diversão e a aprendizagem poderão caminhar para um objetivo único, que é auxiliar o aluno a falar a LI depois de um treino prévio antes de tornar a sala um campo de jogos.

Nos momentos finais da SD, o quinto encontro foi pensado para ser uma aula de orientações de como usar as ferramentas a favor dos alunos para que eles pudessem desenvolver seus jogos sem complicações. Por fim, o sexto encontro, depois de um período longo e recomendado, seria o momento de partilhar os resultados, ou seja, as produções dos educandos.

6 CONCLUSÃO

Ao considerarmos as tecnologias digitais na aprendizagem de LI, identificamos que os benefícios podem ser inúmeros através dos estudos realizados até o momento e que é importante engajar os alunos em um processo de aprender por meio da gamificação. Nas discussões desenvolvidas, pudemos perceber que a hipótese levantada se confirmou quando o objetivo buscou trazer o contexto rotineiro dos alunos para a sala de aula, ou seja, os jogos.

A nossa problematização mostrou-se coerente dado que as pesquisas utilizadas apresentam perspectivas positivas quanto à implementação de recursos digitais na sala de aula. Assim, tanto o *ClassDojo*, o *PowerPoint* e o *Scratch* podem ser propostas viáveis para a sala de aula, no entanto, é necessário que as instruções sejam de fácil compreensão para que os discentes não tenham tantas dúvidas ao final da SD.

Quanto aos objetivos estabelecidos deste estudo, eles foram alcançados, uma vez que foi idealizada uma proposta de SD contemplando o *ClassDojo*. No entanto, observamos que o objetivo geral foi ampliado posto que a inserção de outros recursos digitais favoreceu um cenário de aprendizagem ainda mais amplo ao tocante da proposta inicial.

No período pós-pandemia, a sala de aula não é a mesma, isso é óbvio, portanto, ressaltamos que os avanços tecnológicos estão cada vez mais rápidos e com isso adaptações na sala de aula também precisam acontecer, pois contemplar as demandas sociais de um trabalho que perpassasse o conteúdo teórico é pertinente quando os alunos necessitam estarem preparados para a vida e para os problemas inerentes à socialização das demandas atuais.

Além disso, as discussões teóricas e metodológicas fornecem subsídios que afirmam que gamificar a sala de aula e utilizar tecnologias para isso sempre que possível ajuda a alcançar resultados significativos na aprendizagem dos educandos. A proposta mostrada a partir dos princípios de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), ainda evidencia que o trabalho do conteúdo pode ser aplicado a contextos reais de uso.

A proposta ainda apresenta o desenvolvimento das múltiplas habilidades citadas neste estudo quando sugerimos o trabalho colaborativo dos alunos, o pensamento crítico para desenvolver um jogo digital, a tentativa de diminuir questões voltadas a produção oral a partir dos jogos e o trabalho das emoções no momento da efetivação da atividade, mostrando o perfil de liderança e o trabalho contextualizado com o tópico gramatical *imperatives*.

Para tanto, recomendamos aos leitores deste estudo buscarem pela infinidade de possibilidades advindas da internet para serem implementadas no planejamento docente. Indagamos, também, que as ferramentas citadas neste estudo fornecem possibilidades além do que foi apresentado, podendo ser utilizadas para os mais diversificados fins.

A partir dessas constatações, afirmamos o quão é importante conectar a tecnologia digital aos contextos de aprendizagem, seja na área da linguística aplicada, das propostas educacionais, do ensino de literatura entre outros. A realização de atividades acadêmicas por meio de tecnologias a partir dos estudos já realizados mostra o quão esse tema necessita ser explorado, por isso, esperamos que este estudo possa contribuir para indagações existentes, assim como servir de fundamentação e provocação para outros pesquisadores.

REFERÊNCIAS

ABREU, Filipa Lemos Enes de. **O jogo na sala de aula: um recurso motivador para a aprendizagem do Inglês no 1º CEB** (Tese de Doutorado). Universidade do Minho, Minho, 2021.

BONIFÁCIO, Carla Alecsandra; CAVALCANTI, Alanna; SALES, Glaucia Maria. O ensino de língua inglesa na graduação da modalidade a distância: Uma proposta de sequência didática para o gênero discursivo e-mail in: **Linguagem e usos sociais: práticas linguísticas, literárias e discursivas**. Org. LINS, Juarez Nobrega; LOPES, Paulo Ademir; OLIVEIRA, ANTÔNIO FLÁVIO. João Pessoa: Ideia, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2018.

BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas; FADEL, Luciane Maria. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre gamificação como recurso motivacional. In: FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia

Regina; VANZIN, Tarcísio. (Org.) **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 12-35.

CARVALHO, Carlos Vaz de. Aprendizagem baseada em jogos-Game-based learning. In: **II World Congress on Systems Engineering and Information Technology**. 2015. p. 176-181.

DOLZ Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e Org. Roxanne Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

FRANCO, Bárbara Alves. O uso das TICS como instrumento para ensino da língua inglesa: Perspectivas e Desafios. **Revista CBTECLE**, v. 1, n. 1, p. 193-202, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Ana Lúcia et al. Uma Reflexão Sobre Aprendizagem Baseada Em Jogos Digitais Educativos Em Ead. **SIED: EnPED-Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**, 2016. p. 1-12.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisa: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

KAPP, Karl M. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. John Wiley & Sons, 2012.

MAKIYAMA, Simone; SILVA Benildo Gomes Da. Crenças de aprendizagem e o uso de estratégias: um estudo com aprendizes autônomos de língua inglesa In: **Linguística aplicada e ensino de línguas estrangeiras [livro eletrônico]: reflexões, experiências e desafios** / Org. PITOMBEIRA, Cátia Veneziano; MAKIYAMA, Simone; MENICONI, Flávia Colen. Tutóia, MA: Diálogos, 2021.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MARINHO, Anna Raquel da Silva; SOUZA, Givanaldo, ROSA, Jean et al. O uso do Scratch na educação básica: um relato de experiência vivenciada no PIBID. In: **Anais do XXIII Workshop de Informática na Escola**. SBC, 2017. p. 402-411.

MARTINS, Adriano Marinho; CARNETTI, Lisiane Gassner. O uso de tecnologia digital como instrumento para o protagonismo do aluno através do projeto integrador “sou cidadão. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 7, p. 71658-71664, 2021.

MATALLAOUI, Amir; HANNER, Nicolai; ZARNEKOW, Rüdiger. Introduction to gamification: Foundation and underlying theories. In: **Gamification**. Springer, Cham, 2017. p. 3-18.

MCGONIGAL, Jane. **Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world** (E-book). Penguin, 2011.

PAULA, Bruna Braga de. **Cultura maker na educação: uma abordagem integrada ao ensino** (Dissertação de Mestrado). São José dos Campos: Universidade Estadual de São Paulo, 2022.

PITOMBEIRA, Cátia Veneziano; MENICONI, Flávia Colen; MAKIYAMA, Simone. Ensino remoto no curso do Idiomas sem Fronteiras na UFAL: reflexões sobre os aspectos interativos. In: **Linguística aplicada e ensino de línguas estrangeiras [livro eletrônico]: reflexões, experiências e desafios** / Organizadoras Cátia Veneziano Pitombeira, Simone Makiyama, Flávia Colen Meniconi. – Tutóia, MA: Diálogos, 2021.

PUNGARTNIK, Cláudia. Caminhos da gamificação: o dispositivo móvel como ferramenta potencializadora do ensino de LI. In: **Anais do XXII Congresso Nacional de Linguística e Filologia**. UFBA, 2018. p. 320-339.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. Editora Senac São Paulo, 2021.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jacqueline P. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. **São Paulo: Parábola Editorial**, p. 27-37, 2015.

SILVA, Vladimir Antônio Alves; CAMPOS, Fernando Rossetto Gallego. Percepções discentes sobre o uso do filme Extraordinário para desenvolvimento da habilidade de speaking. **Revista de Educação Pública**, v. 31, p. 1-18, 2022.

SOUZA, Jaqueline Corrêa Godinho. INTEGRAÇÃO DAS TDIC NA EDUCAÇÃO: ESPAÇOS DIGITAIS. **Revista Científica FESA**, v. 1, n. 2, p. 74-88, 2021.

THÜRLER, Djalma; ZUCCO, Maise Caroline. **Intervenção pedagógica e interdisciplinaridade**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência de Educação a Distância, 2019.

VIEIRA, Sebastiao da Silva; SABBATINI, Marcelo. Cultura Maker na educação através do scratch visando o desenvolvimento do pensamento computacional dos estudantes do 5 ano de uma escola do campo da cidade de Olinda-PE. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 2, p. 43-66, 2020.

WILDGRUBE, Rosielen; DREHER, Gleici Mara; SOUZA, Magali Aparecida et al. O trabalho integrado das habilidades linguísticas em língua inglesa. **Revista Voz das Letras**, v. 2, n. 10, p. 1-8, 2008.

ZEDNIK, Herik. Modelo e-Maturity (eM): Sete Dimensões para Gestão da Tecnologia na Escola. In: **Anais do XXIII Workshop de Informática na Escola**. SBC, 2017. p. 745-754.

ZEDNIK, Herik; SALES, Selma Bessa; HARVEY, MSDS. Internet das coisas (IoT) e seu influxo na educação 3.0 das gerações Z e Alpha. In: **VI Congresso Nacional de Educação. Fortaleza:[sn]. 2019.**

APÊNDICE A – ATIVIDADE VOLTADA PARA AS 4 HABILIDADES

1. **Activity 1 (Listening):** Listen carefully to the audio as one person gives directions to the other and set (T) for true and (F) for false.

Video: [1.4 Asking for Direction English Conversation Very Funny English Speaking - YouTube](#)

- a) The first instruction given was: **Go** around the corner. (T)
- b) To get to the cinema, the woman needs: **Walk** three blocks (F) T
- c) Upon arriving at Harper Street she needs: **Turn** right (F) T
- d) To get to the Rose Cinema, a woman had only to: **Go** across the street (T) T

2. **Activity 2 (Reading):** Read carefully the text below and identify what the letters a, b and c ask for.

My favourite dish - Pepperoni pasta



Ingredients

Pepperoni sauce:
1 red onion
2 red peppers
120g pepperoni
1 can (400g) tomatoes
1 cup water
Olive oil
Garlic
Oregano
50g pasta per person

1. Cut the onion, red peppers and pepperoni.
2. Heat some olive oil in a pan and fry the onions, red peppers and pepperoni.
3. Add oregano, garlic, tomatoes and water and cook for 20 minutes.
4. Cook the pasta in a big pan of boiling water.
5. Serve the pasta with the pepperoni sauce. Delicious!

- a) What is the text about?

- b) What is the first thing to do when preparing the meal according to the text and what is the last thing?
cut the onion
- c) What should we cook in a big pan?
boiling water

3. **Activity 3 (writing):** Choose one game you like (online or not) and briefly explain how to play it.

clash royale each player receives a deck of cards and battle to evolve their deck from arena

4. **Activity 4 (Speaking):** Watch a video "How to play class Royale" and then answer the questions below.

Available: [Clash Royale: Gameplay First Look - YouTube](#)

- a) What is the objective of the game according to the video?
- b) What is needed to play?
- c) What should you do to the towers?

5. Among the four English language skills: Listening, reading, writing and speaking, briefly discuss what one you have the most difficulty with and the reasons why (up to two lines)

Speaking

1. **Activity 1 (Listening):** Listen carefully to the audio as one person gives directions to the other and set (T) for true and (F) for false.

Video: [1.4 Asking for Direction English Conversation Very Funny English Speaking - YouTube](#)

- a) The first instruction given was: Go around the corner. (T) *Esquina*
- b) To get to the cinema, the woman needs: Walk three blocks (F)
- c) Upon arriving at Harper Street she needs: Turn right (F)
- d) To get to the Rose Cinema, a woman had only to: Go across the street (F)

2. **Activity 2 (Reading):** Read carefully the text below and identify what the letters a, b and c ask for.

Recipe = Receita

My favourite dish - Pepperoni pasta



Ingredients

Pepperoni sauce:
1 red onion
2 red peppers
120g pepperoni
1 can (450g) tomatoes
1 cup water
Olive oil
Garlic
Oregano
50g pasta per person

1. Cut the onion, red peppers and pepperoni.
2. Heat some olive oil in a pan and fry the onions, red peppers and pepperoni.
3. Add oregano, garlic, tomatoes and water and cook for 20 minutes.
4. Cook the pasta in a big pan of boiling water.
5. Serve the pasta with the pepperoni sauce. Delicious!

- a) What is the text about?
- b) What is the first thing to do when preparing the meal according to the text and what is the last thing?
1. Cut the onion, red pepper and pepperoni
5. Serve the with the pepperoni sauce.
- c) What should we cook in a big pan?
COOK the Pasta.

3. **Activity 3 (writing):** Choose one game you like (online or not) and briefly explain how to play it.

I don't have a favorite game!

4. **Activity 4 (Speaking):** Watch a video "How to play class Royale" and then answer the questions below.

Available: [Clash Royale: Gameplay First Look - YouTube](#)

- a) What is the objective of the game according to the video?
- b) What is needed to play?
- c) What should you do to the towers?

5. Among the four English language skills: Listening, reading, writing and speaking, briefly discuss what one you have the most difficulty with and the reasons why (up to two lines)

Speaking

1. **Activity 1 (Listening):** Listen carefully to the audio as one person gives directions to the other and set (T) for true and (F) for false.

Video: [1 4 Asking for Direction English Conversation Very Funny English Speaking - YouTube](#)

- a) The first instruction given was: **Go** around the corner. (T)
- b) To get to the cinema, the woman needs: **Walk** three blocks (F)
- c) Upon arriving at Harper Street she needs: **Turn** right (F)
- d) To get to the Rose Cinema, a woman had only to: **Go** across the street (T)

2. **Activity 2 (Reading):** Read carefully the text below and identify what the letters a, b and c ask for.

My favourite dish - **Pepperoni pasta**



Ingredients

Pepperoni sauce:

1 red onion
2 red peppers
120g pepperoni
1 can (450g) tomatoes
1 cup water
Olive oil
Garlic
Oregano
50g pasta per person

1. Cut the onion, red peppers and pepperoni.
2. Heat some olive oil in a pan and fry the onions, red peppers and pepperoni.
3. Add oregano, garlic, tomatoes and water and cook for 20 minutes.
4. Cook the pasta in a big pan of boiling water.
5. Serve the pasta with the pepperoni sauce. Delicious!

- a) What is the text about?
Recipe.
- b) What is the first thing to do when preparing the meal according to the text and what is the last thing?
1. Cut the onion, red and pepperoni.
5. Serve the pasta with the pepperoni sauce. Delicious!
- c) What should we cook in a big pan?
Pasta, macaroni.

3. **Activity 3 (writing):** Choose one game you like (online or not) and briefly explain how to play it.

My favorite game, honestly i don't have it, but a game i've played is it

4. **Activity 4 (Speaking):** Watch a video "How to play class Royale" and then answer the questions below.

Available: [Clash Royale: Gameplay First Look - YouTube](#)

- a) What is the objective of the game according to the video? objetivo do jogo
- b) What is needed to play? que é preciso
- c) What should you do to the towers? que é para fazer

5. Among the four English language skills: Listening, reading, writing and speaking, briefly discuss what one you have the most difficulty with and the reasons why (up to two lines)

Escrita, because translating is a little difficult for me because i don't know much about meaning.

1. **Activity 1 (Listening):** Listen carefully to the audio as one person gives directions to the other and set (T) for true and (F) for false.

Video: [1 4 Asking for Direction English Conversation Very Funny English Speaking - YouTube](#)

- a) The first instruction given was: **Go** around the corner. (**T**)
- b) To get to the cinema, the woman needs: **Walk** three blocks (**F**)
- c) Upon arriving at Harper Street she needs: **Turn** right (**T**)
- d) To get to the Rose Cinema, a woman had only to: **Go** across the street (**T**)

2. **Activity 2 (Reading):** Read carefully the text below and identify what the letters a, b and c ask for.

My favourite dish - Pepperoni pasta



Ingredients

Pepperoni sauce:

- 1 red onion
- 2 red peppers
- 120g pepperoni
- 1 can (400g) tomatoes
- 1 cup water
- Olive oil
- Garlic
- Oregano
- 50g pasta per person

1. Cut the onion, red peppers and pepperoni.
2. Heat some olive oil in a pan and fry the onions, red peppers and pepperoni.
3. Add oregano, garlic, tomatoes and water and cook for 20 minutes.
4. Cook the pasta in a big pan of boiling water.
5. Serve the pasta with the pepperoni sauce. Delicious!

- a) What is the text about?
on Pepperoni
- b) What is the first thing to do when preparing the meal according to the text and what is the last thing?
cut the onion, ... serve the pasta with ...
- c) What should we cook in a big pan?
Pasta

3. **Activity 3 (writing):** Choose one game you like (online or not) and briefly explain how to play it.

my favorite game is Roblox, it's an RPG game that simulates everyday life.

4. **Activity 4 (Speaking):** Watch a video "How to play class Royale" and then answer the questions below.

Available: [Clash Royale: Gameplay First Look - YouTube](#)

- a) What is the objective of the game according to the video?
- b) What is needed to play?
- c) What should you do to the towers?

5. Among the four English language skills: Listening, reading, writing and speaking, briefly discuss what one you have the most difficulty with and the reasons why (up to two lines)

I have more difficulty in speaking and writing.

1. **Activity 1 (Listening):** Listen carefully to the audio as one person gives directions to the other and set (T) for true and (F) for false.

Video: [1 4 Asking for Direction English Conversation Very Funny English Speaking - YouTube](#)

- a) The first instruction given was: **Go** around the corner. (T)
- b) To get to the cinema, the woman needs: **Walk** three blocks (F)
- c) Upon arriving at Harper Street she needs: **Turn** right (F)
- d) To get to the Rose Cinema, a woman had only to: **Go** across the street (T)

2. **Activity 2 (Reading):** Read carefully the text below and identify what the letters a, b and c ask for.

My favourite dish - Pepperoni pasta



Ingredients

- Pepperoni sauce:**
 1 red onion
 2 red peppers
 120g pepperoni
 1 can (450g) tomatoes
 1 cup water
 Olive oil
 Garlic
 Oregano
 50g pasta per person

1. **Cut** the onion, red peppers and pepperoni.
2. **Heat** some olive oil in a pan and fry the onions, red peppers and pepperoni.
3. Add oregano, garlic, tomatoes and water and cook for 20 minutes.
4. Cook the pasta in a **big pan** of boiling water.
5. **Serve** the pasta with the pepperoni sauce. Delicious!

- a) What is the text about?
a recipe
- b) What is the first thing to do when preparing the meal according to the text and what is the last thing?
Cut the onion etc
serve the pasta etc
- c) What should we cook in a big pan?
pasta

3. **Activity 3 (writing):** Choose one game you like (online or not) and briefly explain how to play it.

Clash Royale take down opposing towers

4. **Activity 4 (Speaking):** Watch a video "How to play class Royale" and then answer the questions below.

Available: [Clash Royale: Gameplay First Look - YouTube](#)

- a) What is the objective of the game according to the video?
- b) What is needed to play? → attack the enemy tower
- c) What should you do to the towers?

5. Among the four English language skills: Listening, reading, writing and speaking, briefly discuss what one you have the most difficulty with and the reasons why (up to two lines)

Listening because I have a lot of difficulty in English

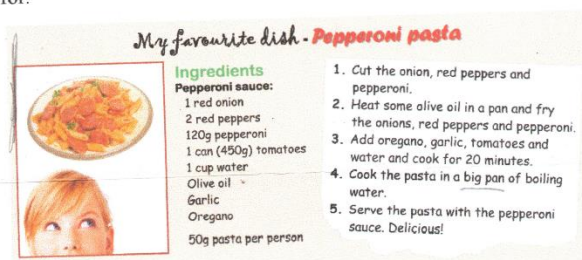
1. **Activity 1 (Listening):** Listen carefully to the audio as one person gives directions to the other and set (T) for true and (F) for false.

Video: [1 4 Asking for Direction English Conversation Very Funny English Speaking - YouTube](#)

- a) The first instruction given was: **Go** around the corner. (F)
- b) To get to the cinema, the woman needs: **Walk** three blocks (F)
- c) Upon arriving at Harper Street she needs: **Turn** right (V)
- d) To get to the Rose Cinema, a woman had only to: **Go** across the street (F)

2. **Activity 2 (Reading):** Read carefully the text below and identify what the letters a, b and c ask for.

My favourite dish - Pepperoni pasta



Ingredients

Pepperoni sauce:

- 1 red onion
- 2 red peppers
- 120g pepperoni
- 1 can (400g) tomatoes
- 1 cup water
- Olive oil
- Garlic
- Oregano
- 50g pasta per person

1. Cut the onion, red peppers and pepperoni.
2. Heat some olive oil in a pan and fry the onions, red peppers and pepperoni.
3. Add oregano, garlic, tomatoes and water and cook for 20 minutes.
4. Cook the pasta in a big pan of boiling water.
5. Serve the pasta with the pepperoni sauce. Delicious!

- a) What is the text about?
is about pepperoni pasta recipe
- b) What is the first thing to do when preparing the meal according to the text and what is the last thing?
1- Cut the onion, red peppers...
5- Serve the pasta...
- c) What should we cook in a big pan?
Pasta

3. **Activity 3 (writing):** Choose one game you like (online or not) and briefly explain how to play it.

Ludo. Roll the dice and go forward until you reach your house. Don't let your opponents get ahead of you.

4. **Activity 4 (Speaking):** Watch a video "How to play class Royale" and then answer the questions below.

Available: [Clash Royale: Gameplay First Look - YouTube](#)

- a) What is the objective of the game according to the video?
- b) What is needed to play? it takes a device and the games.
- c) What should you do to the towers? Destroy the tower.
5. Among the four English language skills: Listening, reading, writing and speaking, briefly discuss what one you have the most difficulty with and the reasons why (up to two lines)

A de ouvir. Não consigo identificar muito bem

Evaluating the four abilities

Name: Dilga Saemur Almar

1. **Activity 1 (Listening):** Listen carefully to the audio as one person gives directions to the other and set (T) for true and (F) for false.

Video: [1 4 Asking for Direction English Conversation Very Funny English Speaking - YouTube](#)

- a) The first instruction given was: **Go** around the corner. (F)
- b) To get to the cinema, the woman needs: **Walk** three blocks (F)
- c) Upon arriving at Harper Street she needs: **Turn** right (V)
- d) To get to the Rose Cinema, a woman had only to: **Go** across the street (F)

2. **Activity 2 (Reading):** Read carefully the text below and identify what the letters a, b and c ask for.

My favourite dish - Pepperoni pasta



Ingredients

Pepperoni sauce:
 1 red onion
 2 red peppers
 120g pepperoni
 1 can (400g) tomatoes
 1 cup water
 Olive oil
 Garlic
 Oregano
 50g pasta per person

1. Cut the onion, red peppers and pepperoni.
2. Heat some olive oil in a pan and fry the onions, red peppers and pepperoni.
3. Add oregano, garlic, tomatoes and water and cook for 20 minutes.
4. Cook the pasta in a big pan of boiling water.
5. Serve the pasta with the pepperoni sauce. Delicious!

- a) What is the text about?
It is about pepperoni pasta recipe.
- b) What is the first thing to do when preparing the meal according to the text and what is the last thing?
1. Cut the onion, red peppers and pepperoni.
5. Serve the pasta with the pepperoni sauce.
- c) What should we cook in a big pan?
Pasta.

3. **Activity 3 (writing):** Choose one game you like (online or not) and briefly explain how to play it.

A game I like is called 'Clash Royale'. It is a strategy game where you use different cards to attack and defend your towers.

4. **Activity 4 (Speaking):** Watch a video "How to play class Royale" and then answer the questions below.

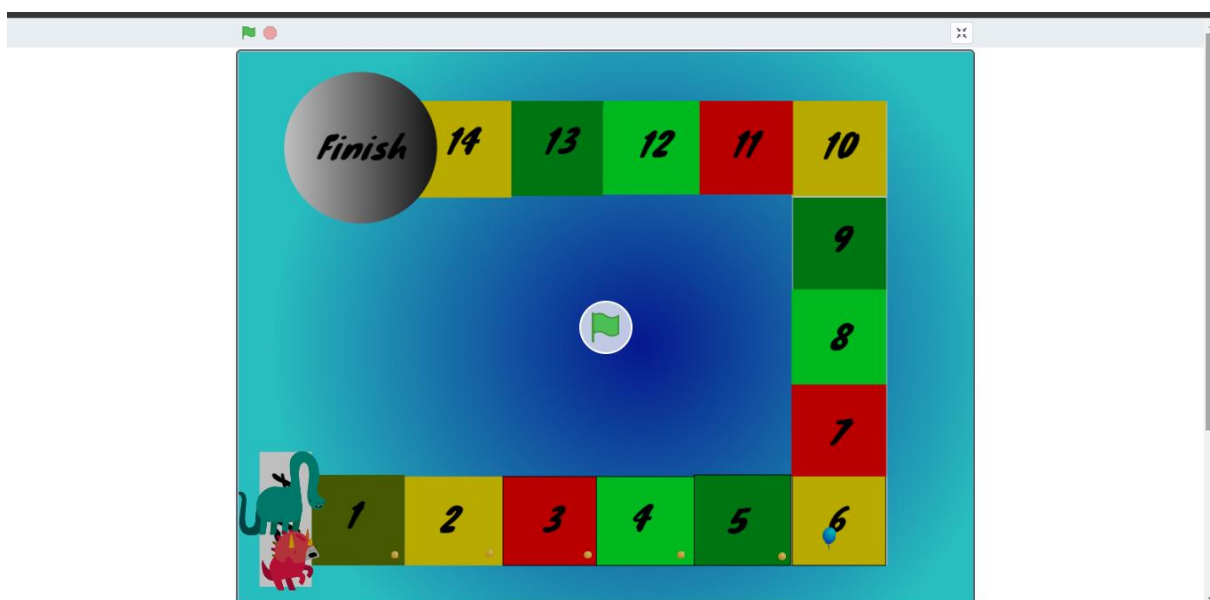
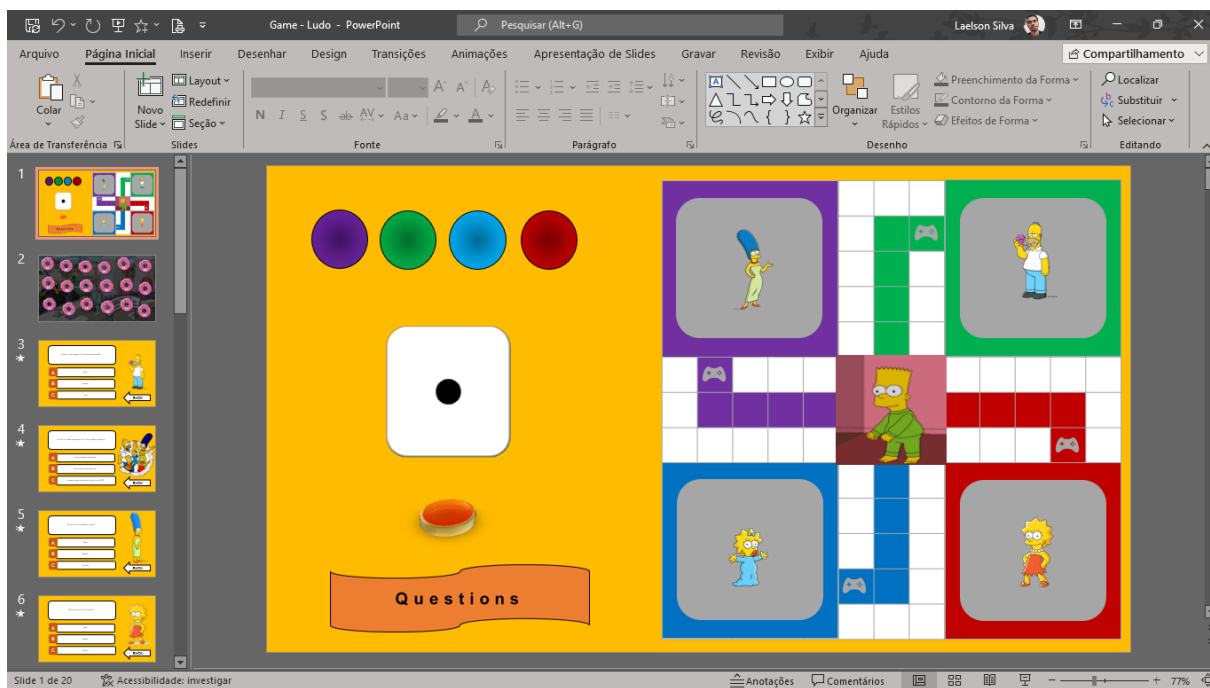
Available: [Clash Royale: Gameplay First Look - YouTube](#)

- a) What is the objective of the game according to the video?
- b) What is needed to play? It takes...
- c) What should you do to the towers?

5. Among the four English language skills: Listening, reading, writing and speaking, briefly discuss what one you have the most difficulty with and the reasons why (up to two lines)

Writing.

APÊNDICE B – EXEMPLOS DE JOGOS QUE PODEM SER DESENVOLVIDOS NAS FERRAMENTAS *POWERPOINT* E *SCRATCH*



ANEXO A – EXEMPLOS DE IMAGENS COM O MODO IMPERATIVO

Disponível em: <https://www.instagram.com/dudewithsign/>

ANEXO B – CARTILHA COM O NOME DOS PERSONAGENS DO CLASS ROYALE.



ANEXO C



Enter the arena;
Build your Battle deck;
Become a master of strategy and
deck building;
Choose unique cards;
Place your cards right;
Collect and upgrade 100+
Join a clan.

