

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB

INSTITUTO DE LETRAS – IL

CURSO DE LETRAS – PORTUGUÊS

LUIZA RODRIGUES ZANELLO

SOBRE O FENÔMENO DA GAMIFICAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA
O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA

BRASÍLIA, 2013

LUIZA RODRIGUES ZANELLO

SOBRE O FENÔMENO DA GAMIFICAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA
O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA

Artigo apresentado no curso de graduação da
Universidade de Brasília, curso de Letras, para conclusão
de curso.

Orientadora: Profª Drª Eloisa Silva Nascimento Pilati

BRASÍLIA, 2013

LUIZA RODRIGUES ZANELLO

SOBRE O FENÔMENO DA GAMIFICAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA
O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES LÚDICAS NO ENSINO DE
LÍNGUA PORTUGUESA

Artigo apresentado na Universidade de Brasília,
curso de letras, para conclusão de curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, pelos dons da vida e da fé. À instituição e aos professores que me possibilitaram ampliar conhecimentos neste curso de graduação. À Eloísa, com quem comecei este curso com “Introdução à Linguística” e, sinto-me honrada em também finalizá-lo adquirindo um pouco de seu imenso conhecimento. De maneira especial: aos meus pais, Lucas e Arlinda, por terem me concedido a vida; à minha mãe e irmã, pela alegria e conforto do dia-a-dia, de onde tirei as forças que precisava para me manter firme no caminho, mesmo nos momentos de fraqueza e desânimo para continuar; aos amigos de sempre e à família; Ao Vítor, que comigo dividiu o esforço deste trabalho, dando o carinho, amor e incentivo para que fosse possível chegar até aqui; por fim, aos meus avôs Zanello e Alcindo, luzes que me guiam pelos caminhos da vida e fontes inesgotáveis de sabedoria e amor.

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo apresentar o fenômeno da gamificação como possível ferramenta de metodologia lúdica no ensino de Língua Portuguesa. Para tal, foram levadas em consideração recentes pesquisas e descobertas sobre ensino e aprendizagem nas escolas, além dos avanços em estudos linguísticos relacionados, também, ao ensino formal em língua materna. Sobretudo, foi utilizada a obra de Karl M. Kapp: “The Gamification of Learning and Instruction” (2012) para que fosse possível aprofundar na teoria dos jogos e os possíveis impactos advindos de seu uso como metodologia de ensino. Para tentar estabelecer uma relação entre teoria e prática, foi realizado um estágio de observação em Língua Portuguesa, com prática de jogos em sala de aula. Com base nos pressupostos teóricos, principalmente sobre o crescente fenômeno da gamificação, foi possível comparar os elementos presentes e ausentes no jogo utilizado pela professora com os alunos e tidos como fundamentais por Kapp (2012). O estudo realizado justifica-se por sugerir o fenômeno da gamificação como uma ferramenta adicional às aulas tradicionais que, como apontam os estudos recentes (Bransford, Cocking e Brown, 2010), apresenta falhas. Utilizar a ludicidade nas salas de aula é uma proposta inovadora e que faz referência às pesquisas sobre linguística e sobre aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to present the phenomenon of gamification as a possible tool of ludic methodology in the teaching of the Portuguese language. For this purpose, were taken into consideration recent research and findings about teaching and learning in schools, also advances in linguistic studies related to formal education in mother language. Above, the work of Karl M. Kapp (2012): "The Gamification of Learning and Instruction" was used to make it possible to deepen the theory of games and the possible impacts resulting from its use as a methodology. There was a stage of observation in Portuguese to try to establish a relationship between theory and practice with practice games inside the classroom. It was possible to compare the elements present and absent in the game used by the teacher and regarded as fundamental by Kapp. It was based on theoretical assumptions, especially about the growing phenomenon of gamification. The study is justified for suggesting the phenomenon of gamification as an additional tool to traditional classes, as recent studies suggest (Bransford, Brown and Cocking, 2010), fails. Use the play fullness in classrooms is an innovative proposal and makes reference to research on language and learning.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	10
3. O FENÔMENO DA GAMIFICAÇÃO	17
4. RELATO DE EXPERIÊNCIA COM JOGOS EM SALA DE AULA.....	22
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	23

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de apresentar os possíveis impactos da ludicidade, o fenômeno da gamificação (Kapp, 2012), no processo educativo, levando em conta as pesquisas mais recentes a respeito da aprendizagem (Bransford, Cocking e Brown, 2010) e as interfaces dos estudos linguísticos (Lobato, 2003 e Vicente e Pilati, 2013) e o ensino de língua materna.

É notório o fato de que o ensino de Língua Portuguesa, dentro das escolas, apresenta dificuldade para acompanhar o ritmo tecnológico no qual os alunos estão inseridos. A agilidade no acesso à informação, na comunicação e no acesso a jogos são alguns dos aspectos que a tecnologia fornece ao estudante e que o atraem, em detrimento do que ocorre com as aulas tradicionais. Há uma série de fatores que se constituem em barreiras no processo de acompanhar a realidade do aluno para tornar o processo de aprendizagem atrativo tanto na consideração do conhecimento prévio do aluno para uma eficaz introdução dos conteúdos a serem trabalhados quanto no método avaliativo. Uma das possíveis alternativas para tornar o processo mais divertido e interativo, capaz de fazer com que o aluno se envolva com a aprendizagem, é a utilização de jogos.

O artigo estrutura-se da seguinte maneira: na primeira seção, serão apresentados os pressupostos teóricos que nortearam o estudo. São eles, respectivamente, Bransford, Cocking e Brown (2010), Lobato (2003) e Vicente e Pilati (2013); em seguida, na terceira seção, serão abordados os capítulos 1, 4 e 7 do livro “The Gamification of Learning and Instruction”, de Karl M. Kapp (2012); Há, posteriormente, um relato do uso de jogos em ambiente escolar e a disposição de jogos em Língua Portuguesa na web; por fim, na quinta seção serão tecidas as considerações finais a respeito da utilização de jogos no processo de construção de conhecimento em Língua Portuguesa.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A presente seção traz a revisão de textos que apresentam metodologias inovadoras para o ensino. Serão apresentados resumos das seguintes obras: Bransford, Cocking and Brown(2010), Lobato (2003) e Vicente e Pilati (2013). O objetivo dessa revisão bibliográfica é mostrar propostas reais de linguistas e pesquisadores sobre as inovações metodológicas na educação básica.

Nos três primeiros capítulos do livro “Como as pessoas aprendem – cérebro, mente, experiência e escola.” Organizado por Rodney Cocking, John Bransford e Ann Brown (2010), há pesquisas reunidas e dados encontrados sobre o processo de aprendizagem, com ênfase nos estudos mais recentes sobre a mente humana e seu funcionamento, tendo a aprendizagem como principal base. Pesquisas no campo da psicologia cognitiva, social, da antropologia, das neurociências e as tecnologias emergentes foram fatores contribuintes para um desenvolvimento de grande importância, principalmente levando em conta as mudanças esperadas no sistema educacional. Há uma grande necessidade de adequar o ensino à velocidade com que os alunos adquirem conhecimento e informação. A pesquisa da aprendizagem aponta para novas maneiras de apresentação das matérias tradicionais, as quais se afastam do conceito behaviorista para a aprendizagem.

São apresentadas, pelos autores, três descobertas que trazem implicações à nossa forma de ensinar. São elas:

- a) Considerar as ideias preconcebidas e conhecimento prévio dos alunos.

Em sala de aula, quando se ignora o conhecimento preexistente do aluno, a expectativa do professor quanto ao entendimento dos alunos pode não ser atingida. Levar em conta a bagagem que cada um traz consigo permite que os alunos construam o conhecimento por si mesmos, sem que nada seja dito a eles diretamente.

Os seres humanos são vistos como agentes guiados por objetivos, que procuram informações de modo ativo. Chegam à educação formal com uma série de

conhecimentos, habilidades, crenças e conceitos prévios que influenciam significativamente o que percebem sobre o ambiente e o modo como organizam e interpretam essa percepção. (Bransford, Brown e Cocking 2010, p. 27)

b) Proporcionar ao aluno forte base de conhecimento factual

Para desenvolver competência em uma área, afirmam os autores, os estudantes devem possuir uma forte base de conhecimento factual, entender os fatos e as ideias no contexto conceitual e, por fim, organizar o conhecimento para facilitar a recuperação e a aplicação. Isso significa que a tarefa da educação é a de mover os estudantes em direção a uma compreensão formal, inserindo o conteúdo em um arcabouço conceitual apropriado e permitindo maior aplicabilidade do que foi aprendido em situações diversas.

c) A abordagem metacognitiva da instrução como auxílio aos estudantes

Por meio da definição dos objetivos da aprendizagem e do monitoramento do progresso em alcançá-los, os estudantes assumem o controle da sua própria aprendizagem.

Relacionados às três descobertas, há quatro atributos que devem ser cultivados nos ambientes de aprendizagem:

- Escolas centradas nos aprendizes;
- Salas de aula centradas no conhecimento, a partir da atenção ao que é ensinado, porque é ensinado e como se revela a competência ou habilidade;
- Utilização de avaliações formativas
- Desenvolvimento de normas para a sala de aula com uma abordagem centrada na comunidade para apoiar os valores essenciais da aprendizagem.

Segundo os autores, o programa atual de desenvolvimento profissional para professores é, com frequência, o oposto do citado acima, ou seja, não é centrado no aprendiz, tampouco no conhecimento, nem na avaliação ou na comunidade.

Importante realçar que, apesar de apontar incorreções no ensino tradicional, não há prática de ensino melhor que outra, as aulas expositivas e o livro somam-se às experiências práticas, cada uma sendo utilizada no melhor momento afim de que a aprendizagem possa se dar de forma plena.

Outra contribuição da obra é sobre as diferenças entre especialistas e principiantes, a partir de uma pesquisa capaz de revelar que o diferencial entre especialistas e principiantes não é simplesmente a capacidade geral de memória ou inteligência. Os autores apresentam seis princípios para a aprendizagem e, levando em consideração as diferenças entre os conhecimentos de especialistas e principiantes:

- a) Percepção, por parte dos especialistas, para as características e para os padrões significativos de informação, enquanto os principiantes não são capazes de percebê-los;
- b) A grande aquisição de conhecimento dos especialistas permite uma organização que resulta em profunda compreensão de seus assuntos;
- c) O conhecimento dos especialistas não se reduz a conjuntos isolados de fatos, mas consiste em um conjunto de habilidades;
- d) Capacidade dos especialistas em recuperar aspectos importantes de seu conhecimento com pouco esforço de atenção;
- e) O fato de possuírem muito conhecimento, não garante que especialistas sejam capazes de ensinar outras pessoas;
- f) Por fim, os especialistas apresentam níveis variáveis de flexibilidade em sua abordagem a novas situações.

Uma maneira de ajudar os alunos a aprender sobre as condições de aplicabilidade é formular situações-problema que exijam deles a utilização de conceitos e fórmulas adequados. Se bem idealizados, esses problemas podem ajudar os estudantes a aprender quando, onde e porque usar o conhecimento que estão aprendendo. A recuperação fluente também é um tema que ganha destaque, uma vez que um aspecto importante da aprendizagem é tornar-se fluente na identificação de problemas clássicos de certa área, de modo que as soluções adequadas sejam recuperadas com facilidade pela memória.

Quanto aos especialistas e a relação com o ensino, nada garante que essa combinação se dê de forma positiva. Isso quer dizer que a competência do especialista pode, ao contrário, prejudicar o ensino, uma vez que o especialista adquiriu tanto conhecimento que esqueceu o que é fácil e o que é difícil para o estudante. O conhecimento do conteúdo necessário para a competência deve diferir do conhecimento do conteúdo pedagógico que fundamenta o ensino. Este último inclui informações sobre dificuldades típicas dos principiantes no intuito de aprender sobre um conjunto de tópicos.

Uma vez que ninguém nasce com a capacidade de atuar em nível de competência como adulto na sociedade, a aprendizagem se faz altamente fundamental. Dessa importância surge a questão que trata de como o conhecimento é transferido. O papel dos professores é possibilitar que os alunos sejam capazes de transferir seus aprendizados para outros problemas, outras séries e para fora do ambiente escolar. Por isso, é melhor educar do que treinar as pessoas para a realização de tarefas específicas.

São características-chave da aprendizagem e da transferência:

1. A aprendizagem inicial é necessária para a transferência
2. O conhecimento excessivamente contextualizado pode reduzir a transferência e as representações abstratas do conhecimento podem ajudar a promover a transferência
3. A transferência é considerada como um processo ativo e dinâmico
4. Toda aprendizagem nova envolve a transferência com base na aprendizagem prévia.

Existem elementos que promovem a aprendizagem inicial, como o grau de domínio que se tem do assunto original. Além disso, a capacidade de transferência envolve o grau em que as pessoas aprendem com compreensão, ao invés de apenas memorizar.

De acordo com Bransford, Brown e Cocking (2010), o tempo para aprender também é importante, embora muitos acreditem que o talento determina quem será especialista. Isso quer dizer que até os muito talentosos necessitam de prática para desenvolver a competência. Este tempo, portanto, deve ser dado ao aluno e inclui o

suficiente para que eles processem as informações. Também se faz fundamental a motivação para aprender, principalmente considerando que a motivação afeta a quantidade de tempo que os alunos dedicam à aprendizagem. Para que esta motivação ocorra, os desafios devem ser nivelados para permanecerem desafiadores, ou seja, não podem ser muito fáceis, pois perdem a graça, nem muito difíceis, pois são frustrantes. Os aprendizes de qualquer faixa etária se sentem mais motivados quando tem conhecimento do que estão aprendendo e fazem uso da informação para realizar algo que terá impacto sobre os outros.

Por reunir recentes pesquisas e descobertas sobre a aprendizagem e a contribuição do ensino formal oferecido pelas escolas, a leitura de Bransford, Brown e Cocking (2010) faz-se importante principalmente por observar as metodologias atuais utilizadas no ensino e por propor novas alternativas, considerando o avanço dos estudos sobre cérebro, mente, experiência e escola. A reflexão sobre as propostas que os autores reúnem na obra aponta as falhas metodológicas utilizadas em larga escala pelas escolas e, mais importante, aponta novas soluções para o ensino e aprendizagem.

Lobato (2003), no artigo “O que um professor de Ensino Básico deve saber de linguística?”, apresenta possíveis interfaces entre a linguística e o ensino de língua portuguesa. A questão central, a qual a autora visa abordar, é a necessidade ou não do conhecimento de análises linguísticas mais recentes e de maior consenso, como as diferentes concepções de linguagem, por parte do professor de educação básica. Discutir esta questão se justifica, de acordo com a autora, pela defasagem que há entre o conhecimento sobre estrutura linguística nas universidades e centros de pesquisa e o conhecimento gramatical presente nas gramáticas escolares.

Lobato propõe dois conceitos opostos atribuídos à gramática. Um primeiro sentido tem caráter estático, como a “Gramática de Celso Cunha” ou a “Gramática de Rocha Lima”, por exemplo. Já uma segunda visão atribui valor dinâmico e faz referência a um construto mental desenvolvido pelos membros da espécie humana, desde que expostos a dados da língua. Em uma reflexão, ainda em torno desta última concepção de gramática, pode-se evidenciar a existência de uma estrutura mental inata e organizada, que torna a aquisição da língua inevitável, chamada gramática universal, faculdade de linguagem ou dispositivo de aquisição

de língua. Um fator que muito contribui na confirmação desta teoria é a criatividade da criança em, por exemplo, entender enunciados inéditos e também, produzir novos enunciados nunca ouvidos e produzidos anteriormente. A linguista prima, portanto, pela percepção dinâmica da gramática e julga fundamental que o professor de língua, tendo em mente esta diferença, trabalhe em sala de aula com a dinamicidade gramatical.

É apresentada, também, a questão do papel da escola no ensino de língua e há duas propriedades, sugeridas pela autora, para este ensino, que serão apresentadas a seguir:

- a) Utilização da mesma metodologia do dispositivo de aquisição da linguagem: a partir da faculdade da linguagem e da exposição aos dados da língua. Dessa forma, de acordo com as novas diretrizes dos PCNs deve ser adotado o procedimento de descoberta em oposição a um puramente classificatório. O procedimento de descoberta, sem metodologia adicional, torna-se muito lento. Deve-se então, preparar material didático bastante direcionado para que o aluno passe pelo processo de eliciação, ou seja, que ele possa tirar suas próprias conclusões a respeito da língua.
- b) Uso da técnica de resultados, ou seja, trabalho com as estruturas enfocando na correspondência existente entre a estrutura e o resultado semântico. Por meio desta técnica, o aluno percebe a razão de se ensinar gramática e a contribuição que este ensino lhe pode fornecer.

Lobato apresenta o desafio iniciado na universidade, de formar professores capazes de renovar o ensino de língua baseados na teoria gramatical moderna. No ensino básico, esta mudança ocorrerá de forma lenta, pois só será possível com a inserção dos alunos universitários nas salas de aula, ou seja, com a atualização do corpo docente dos estabelecimentos de ensino. A autora não defende, no entanto, o abandono do material gramatical, tendo em vista seu auxílio aos alunos no ganho de tempo no processo de domínio de técnicas do texto e atividades discursivas em geral. A proposta, por fim, é que o professor comprometa-se com a apresentação da análise tradicional e com o esclarecimento das confusões advindas dela.

Em Vicente e Pilati (2013), é tratada a questão do ensino de Língua Portuguesa partindo da proposta dos PCNs e levando em conta a possível inserção de preceitos gerativistas, tais como “faculdade de linguagem”, “competência” e “criatividade”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem a valorização do conhecimento prévio, que é tido pelos autores mais como o conhecimento aprendido nos anos iniciais e que vão sendo tratados posteriormente, ano após ano, e não como a visão chomskiana da competência linguística que corresponde ao conhecimento que o falante tem da língua mesmo que não haja contato com o ensino formal de regras gramaticais que a escola proporciona. As autoras propõem uma reformulação do eixo uso- reflexão- uso proposto nos PCNs para a organização dos conteúdos de Língua Portuguesa.

Em um histórico da interface da linguística com o ensino de língua portuguesa, Vicente e Pilati apontam que, em 1960, com o reconhecimento da linguística como disciplina autônoma, esta passa a ser incluída no curso de letras que, até então, tinha nas aulas de Filologia Românica seu ponto alto. Ainda assim, os pesquisadores que se estabeleceram como linguistas, haviam principiado seus estudos com a Literatura e faziam uso da linguística para auxiliar no estudo da Literatura. O foco da formação de professores na licenciatura estava, portanto, na teoria e na literatura, mas não na didática.

Com relação ao ensino de Português, os PCNs sofrem influência de diversas correntes linguísticas. É adotada uma perspectiva sócio-interacionista da linguagem e são previstas atividades interativas com os alunos. Espera-se que o docente promova o desenvolvimento e a sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno bem como dominar as variedades da língua usadas em diferentes esferas sociais. Não há, no entanto, uma objetividade na definição da prática de atividades gramaticais, mesmo que relacionadas às práticas textuais, o que, aliado às críticas ao ensino tradicional, leva alguns professores a entender que não há lugar para ensino de gramática.

A Teoria Gerativa afirma a competência do falante em sua língua, ou seja, o conhecimento do conjunto de regras gramaticais internalizadas pelo falante. Esta noção abstrata contrapõe-se ao conceito concreto de desempenho, que é aquilo que o falante produz. O objeto de estudo dos gerativistas é a competência e, por isso,

considerando que os alunos chegam à escola com a gramática internalizada, o papel da escola é: alfabetização, letramento e desenvolvimento da capacidade de expressão escrita e oral.

Vicente e Pilati, seguindo Lobato (2003) ressaltam a importância da adoção do procedimento de descoberta aliada ao uso da técnica de eliciação, que consiste na extração dos conhecimentos prévios dos alunos. O uso dessa técnica serve para relacionar o novo conteúdo com aquele que ele já tem e torna o aluno parte do processo de ensino e aprendizagem, como sugerem os PCNs. Elaborar uma aula que fuja ao tradicional irá exigir do docente muito mais esforço, reflexão e criatividade, uma vez que o documento preocupa-se em destacar que não é aluno sozinho o responsável pela construção do conhecimento.

Em suma, o objetivo do trabalho foi o de apresentar metodologias inovadoras no ensino de Língua Portuguesa a partir de preceitos da Teoria Gerativa.

As três fontes de dados utilizadas nesta seção apresentam grande relação entre si, apesar de não haver estudos formais de linguística em “Como as Pessoas Aprendem”. Há, em comum nos textos, a sugestão de metodologias alternativas e inovadoras que possam representar ferramentas eficazes no ensino de língua, considerando os conceitos da Teoria Gerativa que provam a existência de uma gramática internalizada e, por consequência, de um imenso conhecimento de língua.

Não há referências formais sobre os estudos linguísticos em Bransford, Cocking e Brown (2010), embora diversas de suas conclusões a respeito da maneira com que a metodologia utilizada pelos docentes afeta a aprendizagem estejam presentes nos estudos linguísticos acima descritos por Lobato (2003) e Vicente e Pilati (2013). Tal fato permite notar que os recentes estudos linguísticos estão trilhando caminhos que acompanham as descobertas atuais sobre a aprendizagem, ou seja, vem ampliando e inovando a proposição de metodologias para o ensino de Língua Portuguesa.

3. O FENÔMENO DA GAMIFICAÇÃO

Havendo considerado as questões linguísticas, de aprendizagem e de suporte metodológico necessário na atualidade, esta seção se ocupará de apresentar um processo recente e inovador, com propostas de transformar tarefas rotineiras em estruturas envolventes, atraentes e divertidas: a gamificação.

Kapp (2012), no primeiro capítulo de seu livro, traz o seguinte resultado de uma pesquisa: 55% das pessoas estariam interessadas em trabalhar para uma organização que oferecesse jogos como um caminho para aumentar a produtividade. Além disso, Kapp desmente a ideia geral de que a gamificação se resume a recompensas, troféus e pontos para cada atividade realizada, uma vez que essa visão é muito limitada e há uma visão mais ampla e explicativa.

Kapp sugere o conceito de Selen e Zimmerman (2003, p. 96) para definir jogo: “um jogo é um sistema no qual jogadores adentram um conflito artificial definido por regras que resultam em um efeito quantificável” (Kapp 2012, p. 7). Para ser inserido em um contexto de aprendizagem, no entanto, essa excelente definição necessita de modificação. Substituindo alguns termos dessa definição para adicionar a concepção da reação emocional baseada na ideia de diversão apresentada por Koster (2011) citada por Kapp (2012, p.7): “Um jogo é um sistema no qual jogadores adentram um desafio abstrato, definido por regras, interação e feedback, que resulta em um efeito quantificável e, por vezes, provoca reações emocionais.”

São, portanto, elementos do jogo:

1. Sistema: conjunto de elementos interligados que ocorrem no espaço do jogo.
2. Jogadores: jogos envolvem uma pessoa interagindo com o próprio jogo ou com outra(s) pessoa(s). A essa pessoa chama-se jogador.
3. Abstrato: Jogos normalmente envolvem uma abstração da realidade que, por sua vez, ocorre no lugar limitado pelo espaço do jogo. Isso significa que o jogo contém elementos da realidade, mas não é exatamente uma réplica.
4. Desafio: Jogos desafiam os jogadores a atingirem objetivos que não são simples.

5. Regras: As regras do jogo o definem. Elas são a estrutura que permitem uma construção artificial que acontecerá no jogo. Definem a sequencia do jogo, o que é “justo” e o que “não é justo” no ambiente do jogo.
6. Interatividade: É uma grande parte do jogo, já que para que ele ocorra, o jogador precisa interagir com outros jogadores ou com o próprio sistema do jogo.
7. Feedback: É a marca dos jogos, instantâneo e objetivo, a partir do momento em que o jogador tem contato com ele, é capaz de corrigir ou mudar, tendo como base as informações (positivas ou negativas).
8. Efeito Quantificável: Um jogo bem pensado e realizado é aquele em que o jogador percebe rapidamente e com facilidade se perdeu ou ganhou. Os efeitos são os placares, níveis, fases e são o diferencial entre jogo e brincadeira.
9. Reação Emocional: Geralmente as emoções estão envolvidas em um jogo, já que o sentimento de completar um jogo/fase/nível ou a frustração, tristeza e raiva por perder estão presentes.

Retirado da wikipedia por Kapp (2012, p.10), o seguinte conceito trata mais especificamente da gamificação: “A gamificação é o uso mecânico baseado em jogos, estética, e pensamento de jogo para engajar pessoas, motivar ações, promover aprendizado e resolver problemas.”

Assim como no conceito de jogo, partiremos para os elementos da definição acima:

1. Baseado em jogos: o objetivo é criar um sistema no qual os aprendizes, jogadores, consumidores e funcionários (no caso de uma empresa que adote a gamificação) aderem a um desafio abstrato definido por regras, interação e feedback que resultam em um efeito quantificável que provocam, idealmente, uma reação emocional. Deseja-se criar um jogo em que as pessoas desejem investir tempo, cérebro e energia.
2. Mecânica: a mecânica do jogo inclui níveis, ganhar troféus (ou medalhas), não é capaz de transformar algo chato em divertido, mas são cruciais para a construção de blocos no processo de gamificação.

3. Estética: sem um engajamento gráfico ou sem uma experiência com um bom design, a gamificação não pode obter êxito. O fator visual é essencial.
4. Pensamento de jogo: este é, talvez, o mais importante elemento da gamificação. É a ideia de que uma experiência rotineira pode se converter em uma atividade com elementos competitivos, cooperativos e que contem uma história.
5. Engajamento: um objetivo explícito da gamificação é ganhar a atenção da pessoa e envolvê-la no processo criado.
6. Pessoas: podem ser aprendizes, consumidores ou jogadores.
7. Motivar ações: motivação é um processo que dá energia e direção, propósito e significado ao comportamento e à ação.
8. Promover aprendizado: Como muitos dos elementos da gamificação são baseados na psicologia da educação, sua utilização pode promover aprendizado.
9. Resolução de problemas: a gamificação tem um alto potencial de ajudar a resolver problemas. Sua natureza competitiva encoraja muitos a atingir o objetivo de vencer/ganhar.

Em relação à gamificação e ao ensino, Kapp afirma que os métodos tradicionais vêm perdendo força e os alunos chegam à sala de aula em um contínuo de jogar videogames e jogos de internet desde pequenos, portanto o ensino que não se adapta à realidade do aluno, tornando-se chato e ineficaz.

No capítulo 4 de sua produção, Kapp visa tratar de forma particular dos resultados de pesquisas realizadas que comprovam a eficácia dos jogos no processo de aprendizagem. Algumas das meta-análises citadas são Randel e seu grupo (1992), Wolfe (1997) e Vogel (2006), que concluíram, cada um ao seu modo de pesquisa, que os jogos representam ferramentas mais interessantes que as aulas tradicionais e acrescentam significativo nível de conhecimento. Isso se explica devido à ação da estrutura de recompensa no cérebro do jogador. Inserir os conhecimentos a respeito da estrutura dos jogos e seus possíveis efeitos em um contexto educacional apresenta resultados positivos com crianças do ensino primário e crianças entre 13 e 14 anos. Em relação aos adultos, as pesquisas

afirmam que a incerteza do jogo, ou seja, a possibilidade de perder ou ganhar, é capaz de transformar a experiência emocional de aprender.

Aplicar a gamificação para a resolução de problemas tem objetivos diferentes em se tratando do público de jogadores. Tal qual abordado em Bransford, Cocking e Brown 2010, há diferenças marcantes entre especialistas e iniciantes principalmente quanto à forma de organização do conhecimento, o agrupamento. Para os iniciantes, a necessidade primordial é chegar às respostas e soluções corretas, enquanto os especialistas visam monitorar suas habilidades testando soluções e assumindo desafios. É possível, ao tomar a gamificação como instrumento metodológico auxiliar, transformar os iniciantes em especialistas. Primeiramente, para melhorar a capacidade dos principiantes de resolver problemas, o jogador deve desempenhar um papel dentro do jogo e não simplesmente jogá-lo para que pense nas decisões, ações e escolhas a serem tomadas. Na aprendizagem, equivale a autonomia de praticar aquilo que julga necessário. A análise da história provida pelo jogo, em um contexto educacional, é examinar as variáveis oferecidas em determinada área do conhecimento. O desafio, também abordado em Bransford, Cocking e Brown 2010, é necessário e deve ser inserido no jogo considerando os níveis:

Os desafios, no entanto, devem estar ao nível adequado de dificuldade, a fim de ser e permanecer motivadores: as tarefas muito fáceis se tornam enfadonhas; as tarefas muito difíceis provocam frustração. (Bransford, Cocking e Brown 2010, p.88)

Outra proposta é a de imersão imediata do aprendiz na situação do jogo, ao contrário de uma visão tradicional de ensino, em que são transmitidas aos alunos listas de informações e conhecimentos alheios a ele e que serão necessários para resolução de problemas posteriores. O jogo deve exigir, também, que o aluno sintetize ao máximo seus conhecimentos.

Kapp, portanto, apresenta a gamificação como forma ferramenta metodológica positiva na aquisição de conhecimento, desde que haja conhecimento sobre sua utilização para fins educativos. A grande proposta é que se comemore os sucessos nos jogos propostos, se permita esforços individuais e de grupos e que a escolha dos objetivos se dê de forma cautelosa e objetiva, de modo a não haver ambiguidade em se saber bem sucedido ou não.

Deve-se pensar também que, embora os jogos representem uma ferramenta de auxílio metodológico, em se tratando de ensino, nem tudo pode recorrer apenas a esta ferramenta. O fenômeno da gamificação para o ensino representa mais uma metodologia inovadora, mas não é a única. As técnicas devem fazer parte de uma série de possibilidades para promover a aprendizagem.

4.RELATO DE EXPERIÊNCIA COM JOGOS EM SALA DE AULA

Em junho de 2013, foi realizado um estágio no Centro de Ensino Fundamental (CEF 01) em que foram acompanhadas turmas de 6º ano (5ª série) em suas aulas de Língua Portuguesa. A professora tutora opta por fazer uso de jogos em suas aulas, considerando-os um meio de manter os alunos atentos e participativos na aula. Há um rol de jogos, alguns de lógica e outros que atuam principalmente estimulando a criatividade. O que mais se aproxima do ensino de Língua Portuguesa chama-se “Fábula”. O jogo traz diversos tabuleiros com cenários irreverentes, fichas com personagens e objetos que devem estar presentes em uma história que os alunos deverão contar. Pode-se acrescentar personagens e objetos além daqueles sorteados e a história deve ter, no mínimo, 15 linhas. As criações se dão em duplas que, depois, devem apresentar para a turma suas produções e terão suas obras publicadas em um livro de histórias da turma ao final do bimestre. Ao saberem da proposta, os alunos ficam entusiasmados e logo partem para produção. O momento de leitura em grupo é um momento interessante de troca, de risadas e de surpresa com as histórias dos colegas. Para uma turma de 5ª série, cheia de energia e, normalmente, bastante inquieta, a proposta lúdica é capaz de entreter e envolver os alunos.

Em uma análise desse jogo a partir da teoria de Kapp 2012, é possível encontrar estruturas propostas pelo autor presentes no jogo utilizado.

- a) Sistema: Cenários, personagens e objetos ocorrendo no espaço do jogo;

- b) Jogadores: As produções em duplas proporciona a interação inicial e, posteriormente, a turma toda jogará, apresentando suas produções aos colegas;
- c) Abstrato: Os tabuleiros com cenários, as personagens e os objetos, fazem referência à realidade, mas não correspondem a ela;
- d) Desafio: Apesar de possuir um objetivo simples, há o desafio da produção e apresentação aos colegas;
- e) Regras: A quantidade de linhas e tomar como base o cenário, objeto e a personagem distribuídos aleatoriamente são as regras que definem o jogo;
- f) Interatividade: Principia na produção em duplas e finaliza na partilha das criações;
- g) Reação Emocional: No intuito de fazerem uma apresentação que vá lhes proporcionar admiração da turma, os alunos estão recebendo estímulos emocionais.

Foi feita também uma pesquisa sobre jogos *on-line* com a temática de língua portuguesa, tendo em vista as teorias propostas ao longo do presente estudo, verificou-se que estes são deficitários, puramente classificatórios e muito descontextualizados. Além-se à classificação gramatical sem considerar as questões linguísticas e sobre a aprendizagem abordadas anteriormente.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou apresentar, nos pressupostos teóricos, as descobertas mais recentes a respeito da aprendizagem e da possível interface dos estudos em linguística com o ensino de Língua Portuguesa. Considerando as propostas da linguística (Lobato, 2003 e Vicente e Pilati, 2013) e das pesquisas sobre aprendizagem (Bransford, Brown e Cocking, 2010), foram observadas realizações lúdicas no ambiente escolar. Além disso, tendo como base o fenômeno da

gamificação (Kapp, 2012), pôde-se associar a estrutura dos jogos enquanto teoria, à estrutura real, utilizada em sala de aula. Em estudos seguintes, a teoria sobre o crescente fenômeno pode ser levada aos docentes e, com auxílio deles, haveria um esforço em verificar, de fato, qual é o impacto das teorias sobre a relação entre ludicidade e aprendizagem, estudos linguísticos e processo de gamificação no ensino formal de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANSFORD, John.; BROWN, Ann.; COCKING, Rodney. (eds.). *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola*. Conselho Nacional de Pesquisa dos Estados Unidos, 2000.

KAPP, Karl M. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco, CA. Pfeiffer, 2012.

LOBATO, Lucia. *O que o professor de ensino básico deve saber sobre linguística*. Ms. SPBC, 2003.

VICENTE, Helena; PILATI, Eloísa. “Teoria Gerativa e ‘Ensino’ de Gramática: Uma Releitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais”. *Verbum* – caderno de pós-graduação (ISSN 2316-3267), n.2, p.4-14.