



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

**UMA PROPOSTA DE APLICATIVO PARA ENSINAR VÍRGULA
NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Aline Verginia dos Santos

Rio de Janeiro
Maio de 2021

UMA PROPOSTA DE APLICATIVO PARA ENSINAR VÍRGULA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Aline Verginia dos Santos

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021, como quesito para obtenção do Título de Mestre em Língua Portuguesa.

Orientador: Professor Doutor Claudio de Paiva Franco

Rio de Janeiro
Maio de 2021

UMA PROPOSTA DE APLICATIVO PARA ENSINAR VÍRGULA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Aline Verginia dos Santos
Orientador: Professor Doutor Claudio de Paiva Franco

Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021, como quesito para obtenção do Título de Mestre em Língua Portuguesa.

Aprovada em:

Rio de Janeiro, ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Presidente, Professor Doutor Claudio de Paiva Franco – UFRJ/PROFLETRAS,
Orientador.

Professora Doutora Katia Cristina do Amaral Tavares – UFRJ/PROFLETRAS –
membro interno

Professora Doutora Andrea da Silva Marques Ribeiro – PPGEB – CAP – UERJ
– membro externo

Rio de Janeiro
Maio de 2021

CIP - Catalogação na Publicação

dS237p dos Santos, Aline Verginia
UMA PROPOSTA DE APLICATIVO PARA ENSINAR VÍRGULA
NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL / Aline Verginia
dos Santos. -- Rio de Janeiro, 2021.
118 f.

Orientador: Claudio de Paiva Franco.
Coorientadora: Katia Cristina do Amaral Tavares

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Decania do Centro de Letras e
Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras em Rede
Nacional, 2021.

1. Ensino de Língua Portuguesa. . 2. Tecnologias
digitais. . 3. Novos Multiletramentos. . 4.
Gamificação.. 5. Aplicativo.. I. de Paiva Franco,
Claudio , orient. II. do Amaral Tavares , Katia
Cristina , coorient. III. Título.

Dedico este trabalho a todas as mulheres negras deste país que lutam diariamente para viver e sobreviver. Por todas aquelas que tiveram de abandonar seus sonhos para colocar comida dentro de casa, cuidar da família e dos filhos, ou que sofreram algum tipo de humilhação e violência e, por isso, esqueceram-se dos seus sonhos, mulheres essas que não se permitem mais sonhar. Para aquelas que têm seus sonhos guardados, prontos para serem realizados e sonham com esse dia. Para mulheres como eu que, com toda dificuldade do mundo, conseguem sonhar, e, mesmo com tantas lutas desta vida, conseguem realizar seus sonhos, depois sonham novamente e realizam mais e mais sonhos...

Gratidão por todas aquelas que vieram antes de mim, desde os navios negreiros da vida, e que me permitiram sonhar e realizar os meus sonhos!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, à Nossa Senhora Aparecida e a todos os meus intercessores que formam uma grande corrente de luz, refrigério, amor e apoio em minha caminhada.

Agradeço à minha família, minha primeira e grande torcida, meu pai Nelson Manoel (em memória que sempre olha por mim), minha mãe Palmyra Maria, minha irmã Alene Maria, minhas sobrinhas Maitê e Mariah e aos meus familiares, em especial, minha tia Domingas Maria, minha tia Neusa Maria, minha tia Rosemary Maria, minha tia Maria Antônia e minha tia Joana Assis que formam a base da minha vida, pessoas que eu sei que posso sempre contar.

Agradeço aos meus amigos e às minhas amigas que acompanharam minha trajetória de luta até aqui, eu sei que sempre torcem por mim, em especial Maxsuel Quenil, Carlos Henrique, Carla Abend, Maria do Carmo, Carla Elisa, Vinicius Martins, Rafael Dourado, Anna Beatriz Salgado, Anna Carolina Salgado, Ana Lúcia Pinheiro, Marcio Luiz e Sammy Dias gratidão por me ajudar e por vibrar por cada conquista minha.

Agradeço à equipe linda da Escola Municipal Flor de Lis, em especial Regina Celi, uma diretora muito ética, e Neli Rosa, uma professora de coração gracioso, se não fosse a empatia de vocês eu não teria conseguido participar tão bem das aulas do mestrado. Não menos importante, agradeço também aos meus amigos e amigas de trabalho e de vida que essa escola me deu, Diogo Lima, Sandra Soares, Lucy Souza, Fernanda Almeida e Rita Porto, nosso dia a dia fica mais leve quando ficamos felizes com a felicidade do outro.

Agradeço a todo o corpo docente do Mestrado Profissional em Letras da UFRJ que nos ofertaram aulas inebriantes. São elas e eles: Jaqueline dos Santos Peixoto e Gean Nunes Damulakes com quem mergulhamos no mundo da Fonética e da Fonologia e que nos fizeram refletir sobre a fala e a escrita dos nossos alunos; Maria Aparecida Lino Pauliukonis e Célia com quem tivemos um olhar diferente sobre os textos que usamos em sala de aula, Ana Creliá Penha Dias que foi a minha paz e meu caos ao despertar em mim uma série de coisas, emoção, simpatia, empatia, amor, resistência, luta, sensibilidade, interesse por literatura, formação de professora leitora e a formação de uma professora que

forma leitores; Silvia Rodrigues Vieira e Danielle pela maestria em suas aulas de gramática em três eixos e Katia Cristina do Amaral Tavares que me fez despertar toda a minha incógnita educacional que resultou nesta pesquisa.

Ao meu orientador Professor Doutor Claudio de Paiva Franco por ter me dado a liberdade de dar asas à minha imaginação, sempre podendo o que era necessário para o crescimento da minha pesquisa.

Agradeço à contagiante e aguerrida Turma 06 do curso de Mestrado Profissional em Letras, turma que fiz parte e tive a corajosa missão de ser representante. Sou grata por tanto conhecimento compartilhado.

Agradeço às amigas que o PROFLETRAS me deu, Rafaela Werneck e Livia Silva. Sou grata por toda parceria, amizade, ensinamento, luz e paz que vocês me trazem.

“Eles combinaram de nos matar, mas nós combinamos de não morrer.”

Conceição Evaristo

“Eles querem que alguém

Que vem de onde nós vem

Seja mais humilde, baixe a cabeça

Nunca revide, finja que esqueceu a coisa toda

Eu quero é que eles se”

Emicida

“Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se
movimenta com ela”

Angela Davis

RESUMO

SANTOS, Aline Verginia dos. **Uma proposta de aplicativo para ensinar vírgula no 5º ano do Ensino Fundamental.** Rio de Janeiro, 2021. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2021.

Este trabalho tem por objetivo geral propor atividades pedagógicas em um aplicativo idealizado por mim, intitulado *Vai uma vírgula aí?*, desenvolvido para ajudar alunos do 5º ano do Ensino Fundamental a empregarem a vírgula em português. A justificativa para a criação desse aplicativo se baseia na dificuldade que meus alunos geralmente apresentam com o uso da vírgula, o que vem ocorrendo desde que me formei como professora de Língua Portuguesa. O referido aplicativo oferece um conjunto de atividades pedagógicas que elaborei para a minha turma de 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola da Rede Municipal de Nova Iguaçu. O aplicativo foi concebido com base no conceito de gamificação e de metodologias ativas. *Vai uma vírgula aí?* foi desenvolvido de modo a atender diversos estudantes brasileiros, especialmente os que cursam o 5º ano do Ensino Fundamental, tendo sido elaborado para aqueles inseridos no contexto da educação pública do país. O público-alvo considerado vai ao encontro da minha experiência como professora de Língua Portuguesa da rede pública de ensino ao longo dos últimos seis anos. O estudo tem como principais referenciais teóricos Rojo (2013), Pilati (2017) e Kalantzis e Cope (2006).

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Tecnologias digitais. Novos Multiletramentos. Gamificação. Aplicativo.

ABSTRACT

SANTOS, Aline Verginia dos. **A proposal for application to teach comma in the 5th year of elementary school.** Rio de Janeiro, 2021. Masters Dissertation presented to the Professional Masters program in Language – PROFLETRAS, of the Language University of Federal University of Rio de Janeiro – UFRJ, 2021.

This study aims to propose pedagogical activities in a application idealized by me, entitled *Vai uma vírgula aí?* developed to help students in the 5th grade of elementary school to use the comma in Portuguese. The justification for the creation of this application is based on the difficulty that my students generally presents with the use of comma, which has been occurring since I graduated as a Portuguese Language teacher. The referred application offers a set of pedagogical activities that I developed for my 5th grade from elementary school class at a school in the Nova Iguaçu's municipal education network. The application was designed based on the concept of gamification and active methodologies. *Vai uma vírgula aí?* was developed in order to attend several Brazilian students, especially those in the 5th year of elementary school, and designed for those who are placed in the context of Brazilian public education. The target public considered meets my experience as a Portuguese language teacher in the public education network over the past six years. The study has as main theoretical references: Rojo (2013), Pilati (2017) and Kalantzis and Cope (2006).

Keywords: Portuguese Language Teaching. Digital Technologies. New Multiliteracies. Gamification. Application.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Elementos da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos.....	34
Figura 2: Elementos da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos revisitados.....	35
Figura 3: “Vai uma vírgula aí?” – Tela inicial do jogo	72
Figura 4: Regras do jogo	73
Figura 5: Seleção de Frases.....	74
Figura 6: Seleção de Frases do Bloco 1	75
Figura 7: Questão um do Bloco 1	75
Figura 8: <i>Feedback</i> do Bloco 1.....	76
Figura 9: Seleção de frases - pontuação.....	77
Figura 10: Seleção de frases – Bloco 2	78
Figura 11: Questão um do Bloco 2	78
Figura 12: Seleção de frases – Bloco 3	79
Figura 13: Questão um do Bloco 3	80
Figura 14: Seleção de frases – Bloco 4	81
Figura 15: Questão um do Bloco 4	81
Figura 16: Seleção de frases – Bloco 5	82
Figura 17: Primeira questão do Bloco 5	83
Figura 18: Final do jogo	84
Figura 19: Créditos do aplicativo.....	84
Figura 20: Questão dois do Bloco 1	96
Figura 21: Questão três do Bloco 1.....	96
Figura 22: Questão quatro do Bloco 1	97
Figura 23: Questão cinco do Bloco 1	97
Figura 24: Questão seis do Bloco 1	98
Figura 25: Questão sete do Bloco 1.....	98
Figura 26: Questão oito do Bloco 1.....	99
Figura 27: Questão nove do Bloco 1	99
Figura 28: Questão dez do Bloco 1.....	100
Figura 29: Questão dois do Bloco 2	100
Figura 30: Questão três do Bloco 2	101

Figura 31: Questão quatro do Bloco 2	101
Figura 32: Questão cinco do Bloco 2	102
Figura 33: Questão seis do Bloco 2	102
Figura 34: Questão sete do Bloco 2	103
Figura 35: Questão oito do Bloco 2	103
Figura 36: Questão nove do Bloco 2	104
Figura 37: Questão dez do Bloco 2	104
Figura 38: Questão dois do Bloco 3	105
Figura 39: Questão três do Bloco 3	105
Figura 40: Questão quatro do Bloco 3	106
Figura 41: Questão cinco do Bloco 3	106
Figura 42: Questão seis do Bloco 3	107
Figura 43: Questão sete do Bloco 3	107
Figura 44: Questão oito do Bloco 3	108
Figura 45: Questão nove do Bloco 3	108
Figura 46: Questão dez do Bloco 3	109
Figura 47: Questão dois do Bloco 4	109
Figura 48: Questão três do Bloco 4	110
Figura 49: Questão quatro do Bloco 4	110
Figura 50: Questão cinco do Bloco 4	111
Figura 51: Questão seis do Bloco 4	111
Figura 52: Questão sete do Bloco 4	112
Figura 53: Questão oito do Bloco 4	112
Figura 54: Questão nove do Bloco 4	113
Figura 55: Questão dez do Bloco 4	113
Figura 56: Questão dois do Bloco 5	114
Figura 57: Questão três do Bloco 5	114
Figura 58: Questão quatro do Bloco 5	115
Figura 59: Questão cinco do Bloco 5	115
Figura 60: Questão seis do Bloco 5	116
Figura 61: Questão sete do Bloco 5	116
Figura 62: Questão oito do Bloco 5	117
Figura 63: Questão nove do Bloco 5	117
Figura 64: Questão dez do Bloco 5	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Alguns elementos da gamificação possíveis de serem inseridos na EaD.....	58
Quadro 2: Pesquisa de campo sobre os jogos digitais de língua portuguesa para aluno do 5º ano.....	62

LISTA DE SIGLAS

AVA - Ambientes Virtuais de Aprendizagem

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CVA - Comunidades Virtuais de Aprendizagem

EaD – Ensino a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FAQ - *Frequently Asked Questions* (Perguntas mais frequentes)

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDA – *Personal Digital Assistant* (Assistente Pessoal Digital)

SEEDUC RJ – Secretaria do Estado de Educação do Rio de Janeiro

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologia da Informação e da Comunicação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
2. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E TECNOLOGIAS DIGITAIS.....	22
2.1 A ressignificação do ensino da gramática	26
2.2 A inovação e o uso das tecnologias digitais no ensino de Língua Portuguesa	37
2.2.1 Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa	44
2.2.2 Gamificação na Educação	50
2.2.3 Estudo de Campo.....	61
3. METODOLOGIA	66
3.1 Caracterização do tipo de pesquisa	68
3.2 Questão da pesquisa	68
3.3 Contexto de pesquisa	68
3.4 Instrumentos de pesquisa	69
4. O APLICATIVO “VAI UMA VÍRGULA AÍ?”	70
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE	95

1. INTRODUÇÃO

O ensino de gramática, da forma como vem sendo praticado, não tem contribuído nem para a compreensão dos fenômenos gramaticais nem para a formação de cidadãos confiantes em seu saber gramatical tácito e em sua capacidade de expressão linguística. Por isso, é necessário criar alternativas às formas tradicionais de levar a língua portuguesa às escolas brasileiras. (PILATI, 2017, p. 15)

A presente pesquisa, intitulada Uma proposta de aplicativo para ensinar vírgula no 5º ano do Ensino Fundamental, visa desenvolver uma ferramenta tecnológica bem leve a fim de ressignificar os métodos de ensino da gramática, especificamente o uso da vírgula, relacionando Língua Portuguesa, tecnologia e multiletramentos.

Minha experiência como professora que leciona nos anos iniciais e nos anos finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, na EJA e nos Cursos Técnicos fez-me perceber o quanto é difícil para os alunos, de todas as idades, a utilização correta da pontuação, principalmente o uso da vírgula. Essa situação do cotidiano escolar que tanto me indaga é uma habilidade de Língua Portuguesa que deveria ser alcançada, mesmo que nas possibilidades iniciais, ainda nos anos iniciais do Ensino Fundamental, segundo a Base Nacional Comum Curricular Comum (doravante BNCC):

(EF35LP07) Utilizar, ao produzir um texto, conhecimentos linguísticos e gramaticais, tais como ortografia, regras básicas de concordância nominal e verbal, pontuação (ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações) e pontuação do discurso direto quando for o caso. (Habilidades de 3º, 4º e 5º anos, p. 113)

(EF05LP04) Diferenciar, na leitura de textos, vírgula, ponto e vírgula, dois-pontos e reconhecer, na leitura de textos, o efeito

de sentido que decorre do uso de reticências, aspas e parênteses. (Habilidades do 5º ano, p. 119).¹

Com o desenvolvimento da tecnologia e seu uso cada vez mais abrangente entre o público infante-juvenil, a proposta de unir os jogos e aplicativos ao ensino da vírgula representa uma possibilidade de aprendizado para alunos do 5º ano, no final dos anos iniciais, e para alunos do 6º ano, no início dos anos finais do Ensino Fundamental. Para que mais pessoas possam ter acesso a esse aplicativo, ele foi desenvolvido a partir de uma estrutura simples, com o objetivo de apresentar um tamanho reduzido para *download*, bem como ter economia de dados nos celulares de quem for baixá-lo.

Acredito que o discente, quando experiencia uma boa base de estudo nos anos iniciais, poderá ter um progresso melhor nos anos seguintes e, no 5º ano de escolaridade, o ensino de pontuação é mais trabalhado em sala de aula do que nos anos anteriores. Sendo assim, foi escolhido esse ano de escolaridade para o desenvolvimento da pesquisa.

Quando se diz que o aluno precisa de uma boa base de estudos, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, não quer dizer que ele precise de uma educação conteudista que não o leve à reflexão daquilo que está aprendendo. É preciso que, desde cedo, o educando aprenda que seus estudos precisam ter um significado. Com o avanço tecnológico e com a evolução dos tempos, chegará um momento em que o ensino tradicional já não fará mais sentido para o educando que pode expressar tal insatisfação por meio de comportamentos desagradáveis, estudando com o objetivo apenas de fazer provas, encarando a sala de aula como um lugar enfastante. Paulo Freire, uma das figuras mais importantes para a educação no Brasil, declarado o patrono da educação brasileira pela Lei 12.612/12, aponta muito bem sobre a questão de gerar interesse no estudante através de uma educação que deixa de ser

¹ Brasil. *Base Nacional Comum Curricular*. Ministério da Educação. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 24 de jan. de 2020

bancária para ser libertadora, como melhor cita no seu livro *Pedagogia do Oprimido*:

A educação “bancária”, em cuja prática se dá a inconciliação educador-educandos, rechaça este companheirismo. E é lógico que seja assim. No momento em que o educador “bancário” vivesse a superação da contradição já não seria “bancário”. Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos, enquanto estes soubessem com ele, seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação. (FREIRE, 2013, p.69)

Vivemos em um mundo globalizado, em que as formas de comunicação mudam a cada dia. Se antigamente era comum se comunicar por meio de coisas manuscritas como a carta, atualmente, a nossa forma de comunicação escrita ficou mais rápida pela internet, porquanto, o que antes era possível ser chamado de letramento, agora passou a se denominar multiletramento. Dessa maneira, o resultado do multiletramento se dá a partir de novas formas de produção e de propagação de textos, como melhor aponta Rojo (2013):

As mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação, o surgimento e a ampliação contínuos de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação provocaram a *intensificação* vertiginosa e a *diversificação da circulação da informação* nos meios de comunicação analógicos e digitais, que, por isso mesmo, distanciam-se hoje dos meios impressos, muito mais morosos e seletivos, implicando, segundo alguns autores (Chartier, 1998; Beaudouin, 2002), mudanças significativas nas maneiras de ler, produzir e fazer circular textos nas sociedades. (ROJO, 2013, p. 19)

As Tecnologias da Informação e da Comunicação, que chamaremos de TIC ou Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, doravante TDIC, permitem uma forma de inclusão social, ao possibilitar que todos tenham acesso aos diversos tipos de textos dispostos na sociedade, o que antes era restrito aos grupos de poder, como melhor ressalta Rojo (2013):

Não bastasse o fato de as TICs permitirem que os sujeitos da periferia entrem em contato com práticas de texto antes restritas aos grupos de poder, elas ainda possibilitam e potencializam a divulgação desses textos por meio de uma rede complexa, marcada por fluidez e mobilidade, que funciona paralelamente às mídias de massa. (ROJO, 2013, p. 8)

As mídias digitais e os novos multiletramentos, que são o multiculturalismo, a hipermídia, as TDIC e suas ferramentas e a multimodalidade, são formas de se ressignificar o ensino de várias disciplinas, inclusive a gramática, que antes, e até em muitos casos hoje em dia, só era encarada nos livros. Suas novas formas de ensino podem incluir a gramática visual, através das mídias digitais, que pode ser mais atrativa para os educandos. Ao unir a gramática interna, que é a bagagem gramatical que o aluno traz de casa, e o ensino da língua, também, a partir das tecnologias dependentes, é provável que o ensino tenha mais significado para os discentes.

No que tange as tecnologias dependentes, há alguns exemplos a seguir: Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), Audioconferência (*Conference Call*), *Blog*, *Vlog*, *Chat* ou bate-papo, *e-mail* (Correio Eletrônico), Computador, *Notebook*, *Tablets*, Comunidades Virtuais de Aprendizagem (CVA), FAQ's (*Frequently Asked Questions*) – Perguntas mais frequentes, Fórum de discussão, Internet e suas ferramentas, Lista de discussão, Lousa eletrônica ou digital/Lousa interativa/Quadro interativo/Quadro eletrônico, Mídia sonora, Página (*home page*) instrucional, *Podcasting*, *Palmtops*, PDAs e *Hand Helds*, Programa de computador (*software*), Rádio, Site, Slide, Televisão comercial, Televisão educativa, Vídeo, Videoconferência, *Webquest*, *Wiki*, *Videoclips*, Documentário, Radioblog entre muitos outros.²

Esta dissertação trabalha com uma das competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental voltada para o uso da tecnologia que a

² Dados baseados nos livros:

Tecnologia Educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula / Cláudia Lopes Pòcho, Márcia de Medeiros Aguiar, Marisa Narcizo Sampaio; Lígia Silva Leite (coord.) e Multiletramentos na escola/ Roxane Rojo, Eduardo Moura [orgs.].

BNCC aborda no qual diz que é preciso “Mobilizar práticas de cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender a refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais” (BRASIL, 2018, p. 87).

Além de se atender ao que se é colocado pela BNCC, fazer uso das ferramentas digitais em sala de aula é promover ao aluno a capacidade de ter condições de aprender a usar os diversos meios oferecidos pela internet, inclusive usufruindo dessas ofertas como mecanismo de estudo e de construção do seu próprio aprendizado.

Já estamos em uma era em que, tanto na vida social quanto na vida afetiva, quem tem acesso a algum aparato tecnológico faz usos de alguns aplicativos para fazer várias atividades desde namorar, comprar, ler, jogar ou até mesmo visitar museus entre muitas outras. Tornou-se uma relação dominante de necessidade e de afetividade causada pelos ambientes digitais. (RIBEIRO, 2012, p. 41)

As práticas pedagógicas inseridas no que o mundo digital oferece foram pensadas a partir do que é atrativo ao aluno (já que é perceptível essa relação de domínio com a tecnologia em boa parte dos indivíduos na sociedade) do entusiasmo que ele possui por aplicativos de jogos eletrônicos e da curiosidade que ele tem pelo mundo conectado da internet com o objetivo de ter uma relativa significação para a sua aprendizagem, em consonância com Rojo (2013):

A pedagogia dos multiletramentos deve partir das práticas situadas dos alunos, de que fazem parte de seus interesses, repertórios e modos de vida, para, por meio da instrução aberta, criar consciência e possibilidades analíticas – uma metalinguagem – capazes de ampliar repertório e relacionar essas e outras práticas de outros contextos culturais. Isso não se faz sem um enquadre crítico necessário para provocar práticas transformadas. (ROJO, 2013, p. 18)

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro capítulo é o de introdução, seguido pelo capítulo de fundamentação teórica, que aborda o ensino de Língua Portuguesa e tecnologias digitais. No capítulo 3, apresento a metodologia de pesquisa e, no capítulo 4, descrevo o aplicativo desenvolvido (*Vai uma vírgula aí?*). Por fim, o último capítulo traz as considerações finais sobre o estudo realizado.

2. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E TECNOLOGIAS DIGITAIS

Algures, alguém escreveu que existe uma cultura de inovação entre nós que fica reprimida por agendas presas ao passado ou por falta de visão do futuro. (PACHECO, 2019, p. 54)

Com os objetivos apresentados na introdução, apresento neste capítulo as nuances que envolvem a ressignificação do ensino de Língua Portuguesa com as tecnologias digitais, mesmo com todas as carências digitais que existem em muitas comunidades escolares, principalmente quando se trata de escola pública.

Este capítulo de revisão de literatura está estruturado em seis seções. Na seção 2.1, abordo o aproveitamento do conhecimento prévio do discente como forma de respeito e como um modo motivacional para os estudos. Em 2.1.2, apresentarei uma proposta de ensino de Língua Portuguesa de forma que o aluno construa seu próprio saber, a partir da interação por meio da ação discursiva e do conteúdo; na seção 2.2, discuto a era da hipermodernidade, a internet como espaço de aprendizagem, seu acesso de forma democrática e a inovação como compromisso ético para a educação; na 2.2.1 discutirei a questão do aluno como protagonista que é o princípio base da metodologia da aprendizagem linguística ativa; na 2.2.2 explanarei a gamificação como ferramenta de inovação que pode, e deve, ser usada a educação e a seção 2.2.3, por sua vez, versarei sobre a lacuna existente no campo de pesquisa acadêmica sobre o tema jogos digitais e o uso da vírgula para o 5º ano do Ensino Fundamental. Logo, tais apontamentos serão vistos com mais amplitude no decorrer deste capítulo.

No mundo cada vez mais digital, a escola precisa interagir e fazer com que os discentes possam atuar na sociedade de modo crítico, ativo, pensante e que seja também um usuário ativo das novas tecnologias, como melhor coloca Rojo (2013), “É preciso que a instituição escolar prepare a população para um

funcionamento da sociedade cada vez mais digital e para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidades múltiplas” (ROJO, 2013, p. 7).

Em 2020, o mundo vivenciou a pandemia da Covid-19, na qual dilacerou vidas, impactou economias e mudou a rotina das pessoas. Muitos países utilizaram a internet e suas ferramentas digitais como mecanismo para continuar o ano letivo por meio do ensino remoto. No Brasil, por mais que não se tenha visto o incentivo do Ministério da Educação (MEC), muitos estados e municípios tentaram se adaptar à nova rotina. Contudo, o fato de que nem todos os alunos e nem todos os professores têm acesso à internet dificulta os estudos e, além disso, há aqueles que, mesmo com o acesso à internet, não sabem baixar e utilizar os aplicativos necessários para as práticas educacionais virtuais. Isso acontece não por culpa do docente ou do discente que não sabem utilizar os mecanismos da internet, embora o interesse seja importante também, mas se não há políticas públicas de incentivo, não é possível condenar ninguém, já que, segundo Paulo Freire, a herança genética sozinha não determina, visto que também existe a influência do social, tudo se trata de uma questão política, como melhor Freire (1996) aponta-nos:

Se sou puro produto da determinação genética ou cultural ou de classe, sou irresponsável pelo que faço no mover-me no mundo e se careço de responsabilidade não posso falar em ética. Isto não significa negar os condicionamentos genéticos, culturais, sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres *condicionados* mas não *determinados*. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de *determinismo*, que o futuro, permita-se-me reiterar, é *problemático* e não inexorável. (FREIRE, 1996, p. 11)

Isso acontece no Brasil, quase sempre, por falta de políticas públicas de inclusão digital que sejam eficazes para o docente, para o discente e para toda comunidade escolar. As escolas até tentam atualizar-se tecnologicamente, como é o caso de muitas redes que utilizam a matrícula *on-line*. Porém, muitos estudantes e suas famílias têm dificuldade ao realizarem tal feito. Parece fazer mais sentido se as instituições escolares pudessem promover, com o auxílio do

governo em todas as suas esferas e, talvez, de parcerias não governamentais, ações que levassem a inclusão digital de modo integral, tanto ensinando como se ter acesso de um modo mais objetivo, a fim de impulsionar a inclusão, quanto sendo um espaço organizado de acesso para sua própria comunidade escolar.

Uma pesquisa feita pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC RJ), em março de 2020, mostra que 20% dos estudantes das escolas estaduais do Rio de Janeiro não têm nenhuma forma de acesso à internet. Porém, esse número provavelmente pode ser maior. Assim, foi preciso pensar em uma forma de estudos para os discentes que não têm acesso à internet. Estados e municípios dispuseram apostilas recorrendo assim ao tradicional papel. Outra forma que também foi usada foram as aulas pela televisão, que não deixa de fazer uso de uma tecnologia. Nos meses finais do ano letivo, recorreu-se ao ensino híbrido, mas não pode ser levado até o fim devido ao aumento do número de casos nas cidades do estado do Rio de Janeiro e isso fez com que novamente as aulas presenciais fossem interrompidas. Sendo assim, é preciso se adaptar ao novo, às novas práticas, às novas necessidades, à modernidade, ainda que de forma imediata e com pouco treinamento para a maioria das pessoas que estão utilizando a internet para dar continuidade ao ano letivo, o que acontece principalmente com muitos docentes.

A pandemia veio acelerar o que já estava para acontecer. Deu-se início a uma transformação digital e não foi só na educação. Logo que as atividades presenciais pararam, em alguns dias muitas atividades e diversos serviços transformaram-se em digitais e a tendência é que, mesmo depois que todos se vacinarem, ainda se mantenham algumas atividades de modo digital. (TRAJANO, 2020)³

Garcia Canclini (2008 [1989]: XIX) aponta que o conceito de hibridação foi evidenciado no final do século XX. Ele definiu o conceito como “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas.” (TEIXEIRA e LITRON, 2012, p.169 *apud* ROJO e MOURA, 2012).

³ Curso de extensão online em Competências profissionais, emocionais e tecnologias para tempos de mudança com Leandro Karnal e Luiza Helena Trajano (dona da rede de lojas Magazine Luiza) – PUCRS – 24 a 30 de agosto de 2020.

Indubitavelmente que, diante da atribuição desse conceito, tal fato é de suma importância para os diversos setores da sociedade que se atribuem dos benefícios da modernidade e com as disciplinas escolares, e com a escola em si, não devia ser diferente. No entanto, a difusão da hibridação deve estar a serviço da forma democrática, visto que é possível que haja discordâncias a nível cultural e os espaços educacionais devem seguir a mesma linha de raciocínio, o que dá liberdade ao docente de passar o conhecimento ao aluno de forma híbrida ou não, como melhor aponta Teixeira e Litron (2012):

Nesse sentido, segundo Kalantzis e Cope (2006), é de fundamental importância que as escolas ensinem aos alunos “novas formas de competências” que lhes permitam lidar com esse universo de letramentos diversos – das esferas familiares, cotidianas ou institucionais, de práticas sociais valorizadas ou desvalorizadas, locais ou globais – e ainda lidar com o conflito gerado por essas práticas provenientes de culturas também diversas e híbridas, que são constantemente apagadas ou impostas, ignoradas ou enfatizadas. (TEIXEIRA e LITRON, 2012, p.169 e 170 *apud* ROJO e MOURA, 2012)

Cada vez mais pessoas têm acesso à internet, porém muitos indivíduos, e podemos colocar aqui grande parte de nossos alunos, usam apenas para navegar nas redes sociais e para jogos. A internet disponibiliza uma rica gama de ofertas digitais que chegam não só pelo computador, como também pelo *notebook*, *tablet*, celular, entre outros meios. Evidentemente, a escola deve criar forças para impulsionar e mostrar a grandiosa oferta digital que a internet é capaz de proporcionar. Muitas destas ofertas contribuirão, inclusive, para o enriquecimento da aprendizagem dos estudantes.

Rojo (2013), Kalantzis e Cope (2006) apontam três dimensões que podem se configurar aos projetos de um aluno multicultural: a diversidade produtiva (na esfera do trabalho), o pluralismo cívico (na esfera da cidadania) e as identidades multifacetadas (na vida pessoal). (ROJO, 2013, p. 14)

Ao se pensar nesses três conceitos, a escola deve caminhar com o intuito de contribuir para a construção de um novo currículo escolar que seja voltado sim para a formação do aluno, só que com um olhar de conectividade com o mundo.

Roxane Rojo expõe melhor tal desafio que deve ser enfrentado por toda comunidade escolar com o intuito de expandir a gama de conhecimento do educando:

Para os autores, isso significa que as escolas precisam ensinar os alunos novas formas de competências nesses tempos, em especial “a habilidade de se engajarem em diálogos difíceis que são parte inevitável da negociação da diversidade” (Kalantzis e Cope, 1999: 139, tradução nossa). No campo específico dos multiletramentos, isso implica negociar uma crescente variedade de linguagens e discursos: interagir com outras linguagens, interpretando ou traduzindo, usando interlínguas específicas de certos contextos, usando inglês como língua franca; criando sentido da multidão de dialetos, acentos, discursos, estilos e registros presentes na vida cotidiana, no mais pleno plurilinguismo bakhtiniano. Ao invés da gramática como norma para a língua padrão, uma gramática contrastiva que, como Ártemis, permite atravessar fronteiras. (ROJO, 2013, p. 17)

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que é possível pensar o ensino da língua portuguesa a partir do texto. Dessa forma, muitos priorizam trabalhar com ênfase nos gêneros textuais, em que a gramática é trabalhada de forma contextualizada a partir da leitura de texto(s). Há muitos questionamentos sobre ensinar ou abandonar as normas gramaticais. É relevante entender que as relações gramaticais estabelecidas pelas palavras dão ao educando uma melhor forma de compreensão dos diversos tipos de textos existentes. Se o aluno precisar escrever, será preciso compreender, ainda que basicamente, a organização do sistema linguístico. Sendo assim, faz-se necessária a compreensão gramatical de modo que não seja memorizada, mas aprendida e, para isso, é preciso que haja o resgate do sujeito em sala de aula, através de um ensino com significado (PILATI, 2020).

2.1 A ressignificação do ensino da gramática

Aceitou-se por comodismo e muito sem refletir que a língua e a gramática fossem mesmo um lugar de opressão e regra, talvez estimulados pela equivocada e infeliz

atribuição de uma coloração “fascista” às línguas naturais, enquanto sistema de regras. (FRANCHI, 2006, p. 36)

Acredito que devemos ensinar gramática de modo ressignificado. Desse modo, para este trabalho foi pensada uma maneira mais lúdica de se ensinar algumas vertentes do emprego da vírgula, usando os recursos oferecidos pela gamificação e pela internet, trabalhando sempre de forma epilinguística, uma vez que trabalhar nessa condição também é trabalhar de forma criativa. Em grego, *epí* quer dizer, entre outros significados, “por cima de, sobre, acima de”. Inegavelmente, a epilinguística está “por cima” da linguagem no momento que age diretamente nela. Trabalhar de forma epilinguística é deixar evoluir a aquisição das diversas facetas que a linguagem tem, de modo criativo, e por vezes divertido, fazendo uso da língua de modo intuitivo e espontâneo, refletindo sobre o significado das palavras, o sentido delas em cada situação, a preocupação do uso de certas palavras em situações formais, a descontração no uso das palavras em situações informais e muito mais outras formas de se trabalhar a língua de modo reflexivo.

O ensino de gramática pode ser entendido de três formas: como um conjunto de regras, que seria o conceito externo, como gramática mental, também conhecida como faculdade da linguagem, e como teoria básica da teoria gerativista, a visão de Noam Chomsky de Gramática Universal. A Gramática Universal é acionada pela experiência. As regras das quais Chomsky fala são processos mentais, não têm relação direta com as regras da gramática normativa “ensinadas” na escola. A língua não é inata, visto que inata é a capacidade humana para desenvolvê-la.

Nossos discentes sabem muita gramática porque pensam e falam, mas, além disso não ser levado em conta, os problemas conceituais do ensino dessa ciência parecem ser o foco principal da matéria. A gramática é um sistema linguístico que precisa ser entendido como um todo, como um dom da espécie, o que seria a gramática mental. É preciso compreender e ligar cada coisa, juntar todas as partes para se ensinar e não apresentar ao aluno separadamente, como se faz normalmente. Tudo isso significa uma aprendizagem ativa e significativa

para o discente, o que podemos chamar de Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa.

Eloisa Pilati (2017) aponta três princípios da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa: o primeiro é partir do conhecimento prévio do aluno, neste caso é preciso partir da aprendizagem, segundo estudos neurocientíficos. O conhecimento de mundo molda nossa visão sobre o assunto, por certo é essencial entender o ponto de partida para saber quais passos se deve dar, a fim de tornar o conhecimento visível. É evidente que medir o percurso da aprendizagem e perguntar para o aluno o que é vírgula antes de começar a aula gera mais interação da turma. Depois que terminar a aula, ele terá adquirido novos conceitos para aquilo que ele já sabia e é bom mostrar isso fazendo uma analogia do conhecimento prévio com o que foi aprendido no final da aula.

O segundo princípio da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, apresentado por Pilati (2017), é promover a compreensão profunda dos assuntos, ou seja, em vez de ensinar diversos conteúdos para os alunos de forma rápida e sem grandes aprendizados, é melhor que se ensine profundamente um determinado tema com o intuito de que realmente os alunos disponham de um verdadeiro conhecimento, para que tenham parâmetros claros sobre aquele assunto e saibam trabalhar de fato o que foi ensinado.

O terceiro princípio é promover a metacognição, é pensar sobre o próprio pensamento, fazer o aluno refletir porque ele fez daquele jeito, de que maneira ele conseguiu chegar àquele resultado. Com todos esses meios reflexivos, os educandos terão capacidade de realmente aprender, interagir e construir seu próprio conhecimento, modificando as ideias que ele já tinha. A gramática, desta forma, é encarada como um dom da espécie que é a gramática mental.

Desde os conceitos e definições existentes no modo tradicional em que se ensina gramática até o uso relevante que o aluno deveria fazer, há uma lacuna muito grande que deve ser preenchida com um ensino cuja finalidade seja ser uma aprendizagem da língua de modo mais significativo.

A Base Nacional Comum Curricular traz como finalidade o ensino da Língua Portuguesa, na Educação Básica, com centralidade no texto, trabalhando a diversidade de escritos que existem na sociedade, de maneira que sejam

exploradas, também, as habilidades do uso significativo da língua, sempre com ênfase na leitura e na escrita.

Para que isso de fato aconteça, é preciso ensinar Língua Portuguesa com um olhar em que o aluno construa o seu próprio saber. É evidente que é preciso entender e aceitar os novos parâmetros existentes para que a língua seja de fato ensinada com o intuito de uma experiência educacional significativa para o educando, como forma de respeito do professor com toda vivência de aprendizado obtida pelo aluno, como melhor nos aponta Freire (1996):

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. (FREIRE, 1996, p. 31)

Dessa maneira, como explica Freire, o aluno é um ser em eterno aprendizado, mas ele também tem seus próprios conhecimentos. Talvez, seja difícil dar vez e voz a tantos conhecimentos, já que, em muitos casos, as salas de aula estão abarrotadas de alunos (minha menor turma tem 32 alunos e a minha maior, 46 alunos). Contudo, não se pode descartar a riqueza de uma aula que todos participem ativamente porque tem grande relação com o meio em que vivem ou uma aula que aponte apenas conceitos de coisas que eles já sabem, já usam, só não sabiam que tinha determinada nomenclatura, isso é ensinar conceitos gramáticas com significância.

O aluno tem direito ao estudo de gramática, por mais modificações que se façam no ensino de Língua Portuguesa. Transformações essas que acompanham o avanço global e a sociedade, esse direito não lhe pode ser negado. Sem dúvida, é relevante afirmar que o ensino de gramática favorece a inclusão do indivíduo na sociedade, amplia suas possibilidades de inserção no

campo profissional e ajuda a construir uma melhor forma de interpretar o mundo. Em consonância, a BNCC coloca um dos objetivos do ensino:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (BRASIL, 2018, p. 67-68)

O que precisa de fato ser mudado é o modo como se ensina gramática em sala de aula. O discente já traz uma gramática internalizada e ao chegar à escola é preciso explorar o conhecimento do aluno a partir dos saberes que ele já possui e não descartar essa hipótese, como a grande maioria dos docentes de Língua Portuguesa faz. Como bem Basso e Oliveira (2012) colocam: “as crianças, quando chegam à escola, já têm pleno domínio da língua materna (como a linguística, em suas várias escolas, já cansou de mostrar); a escola não ensina língua materna porque não há o que ensinar.” (BASSO e OLIVEIRA, 2012, p. 20)

O discente pode não saber nomear, contudo, sabe perfeitamente formular um objeto indireto a partir do verbo transitivo indireto necessitar como por exemplo, como na sentença *O país necessita de um chefe de Estado*. Do aluno dos primeiros anos do Ensino Fundamental até ao aluno da EJA, todos farão uma frase usando preposição ao complementar o verbo anteriormente citado. Sendo assim, o que falta é modificar a forma como se ensina gramática, desmistificando a fala de muitos educandos de que português é “um bicho de sete cabeças”, contribuindo para um ensino mais significativo e fazendo, constantemente, o aluno apropriar-se de um ensino mais reflexivo em que ele é capaz de aprender a partir das suas próprias análises. Dessa maneira, será possível que o aluno construa sua própria gramática, como ressalta Basso e Oliveira (2012):

O ponto é: essa metalinguagem não pode ser aprendida como uma lista a ser decorada; ela precisa ser (re)inventada, o aluno precisa construir, desconstruir e montar de novo essa

metalinguagem para poder se apoderar dela. E esse é um exercício que nunca é realizado: o aluno construir gramáticas. (...) Esse não é o espírito científico: o desafio é construir gramáticas para se apoderar da metalinguagem, aprendê-la e sabê-la. (BASSO e OLIVEIRA, 2012, p. 23)

Outrossim, a BNCC, na tentativa de orientar o docente a levar o aluno a um processo de significação e de significados, no Eixo da Análise Linguística/Semiótica, que engloba os meios de estratégias para uma análise consciente e efetiva durante a leitura, produção de textos, as formas de composição dos textos e a linguagem verbal, oral e escrita, trata o ensino da gramática como uma forma de construção que deve ser dada em todo o Ensino Fundamental (na verdade, em toda a Educação Básica) de modo construtivo.

Os conhecimentos grafofônicos, ortográficos, lexicais, morfológicos, sintáticos, textuais, discursivos, sociolinguísticos e semióticos que operam nas análises linguísticas e semióticas necessárias à compreensão e à produção de linguagens estarão, concomitantemente, sendo construídos durante o Ensino Fundamental. Assim, as práticas de leitura/escuta e de produção de textos orais, escritos e multissemióticos oportunizam situações de reflexão sobre a língua e as linguagens de uma forma geral, em que essas descrições, conceitos e regras operam e nas quais serão concomitantemente construídos: comparação entre definições que permitem observar diferenças de recortes e ênfases na formulação de conceitos e regras; comparação de diferentes formas de dizer “a mesma coisa” e análise dos efeitos de sentido que essas formas podem trazer/suscitar; exploração dos modos de significar dos diferentes sistemas semióticos etc. (BRASIL, 2018, p. 81)

Uma reflexão crítica por parte do professor acerca do ensino de gramática, que pode ser adquirida através de formação continuada (melhor seria que tal formação fosse oferecida pelas secretarias de educação em cada esfera, federal, estadual e municipal) em parceria com as universidades públicas do país é, provavelmente, uma grande sugestão, já que “a prática docente crítica,

implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 1996, p. 21).

É preciso que haja um equilíbrio sobre as nuances do que realmente é conhecido como gramática, como melhor apresenta Franchi (2006):

O colega professor deve estar percebendo que os termos “gramática”, “regra gramatical”, “saber gramatical” ganham sentidos completamente diferentes nessa nova perspectiva:

Gramática corresponde ao saber linguístico que o falante de uma língua desenvolve dentro de certos limites pela sua própria dotação genética humana, em condições apropriadas de natureza social e antropológica.

Saber “gramática” não depende, pois, em princípio, da escolarização, ou de quaisquer processos de aprendizado sistemático, mas da ativação e amadurecimento progressivo (ou da construção progressiva), na própria atividade linguística, de hipóteses sobre o que seja a linguagem e de seus princípios e regras.

Se quiserem, a gramática é uma práxis ou se desenvolve na práxis por um processo de balizamento das possibilidades e virtualidades da manifestação verbal, feitas ou aceitas pela comunidade linguística de que o falante participa. (FRANCHI, 2006, p. 25)

Basso e Oliveira (2012) faz-nos pensar na concepção de gramática como uma ciência que deve ser investigada tal como ela é e não ser imposta diante da forma existente, até porque não se pode querer que o aluno seja um “cientista” se nós, professores de Língua Portuguesa, não somos ou não tratamos o ensino de gramática como ciência.

Além disso, o conceito de Bakhtin, apresentado por Rojo (2013), apresenta um diagrama para sintetizar a teoria dos gêneros apresentadas por ele, conforme será apresentado posteriormente. Mikhail Bakhtin, filósofo russo, foi um dos pensadores mais renomados de uma rede de profissionais que destinavam suas pesquisas para a forma de se estudar linguagem, literatura e arte. Mikhail ressaltava seus estudos na linguagem e em como ela pode ser fator de interação através do diálogo. Nessa relação entre o interlocutor e o meio social, surgiu a

tese de que a interação por meio da linguagem se dá num contexto em que todos participem em condição de igualdade.⁴

Há três bases do pensamento que são uma promulgação de Bakhtin e que trabalham de forma ética, estética e científica, termo e significação. A primeira base que sustenta a teoria bakhtiniana é o princípio da responsabilidade (austeridade), é o ato da responsabilidade por si e pelo outro. Trata-se de um pensamento ético que vai refletir na vida. O segundo princípio é o dialogismo (diálogo). Neste princípio, o filósofo convoca um diálogo que não é face a face, tão pouco mecânico. É um diálogo entre consciência, já que ambos os sujeitos da fala estão vivos e precisam de uma troca consciente. Há, no entanto, o sujeito enunciativo que se responsabiliza pelo que diz e há a excedente de visão exotópica que é a construção da visão que o indivíduo tem da sua própria vida e da vida do outro e é justamente isso que acontece com o diálogo. A terceira base de Mikhail é a interação discursiva, é ter a capacidade de diferenciar texto de discurso. Por certo, o trecho do texto *A arte e a responsabilidade* do próprio filósofo, transcende melhor o apontamento feito:

Chama-se *mecânico* ao todo se alguns de seus elementos estão unificados apenas no espaço e no tempo por uma relação externa e não os penetra a unidade interna do sentido. As partes desse todo, ainda que estejam lado a lado e se toquem, em si mesma são estranhas umas às outras.

Os três campos da cultura humana — a ciência, a arte e a vida — só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora à sua própria unidade. Mas essa relação pode tornar-se mecânica, externa. Lamentavelmente, é o que acontece com maior frequência. (BAKHTIN, 2003^a, p. 33, [1919])

A partir da ideia de que um conceito, ou um enunciado, sempre é modificado pelo falante para o contexto ideológico, cultural social e histórico em que está inserido, no diagrama, é possível explicar o conceito de Bakhtin como justificativa para afirmar que a apropriação educacional também depende da associação dos

⁴ Mikhail Bakhtin, o filósofo do diálogo. <https://novaescola.org.br/conteudo/1621/mikhail-bakhtin-o-filosofo-do-dialogo> Acesso em: 08 de março de 2020.

educandos e do conteúdo a ser ensinado dentro do tempo vivido (com o intuito de se ter mais significado para o discente).

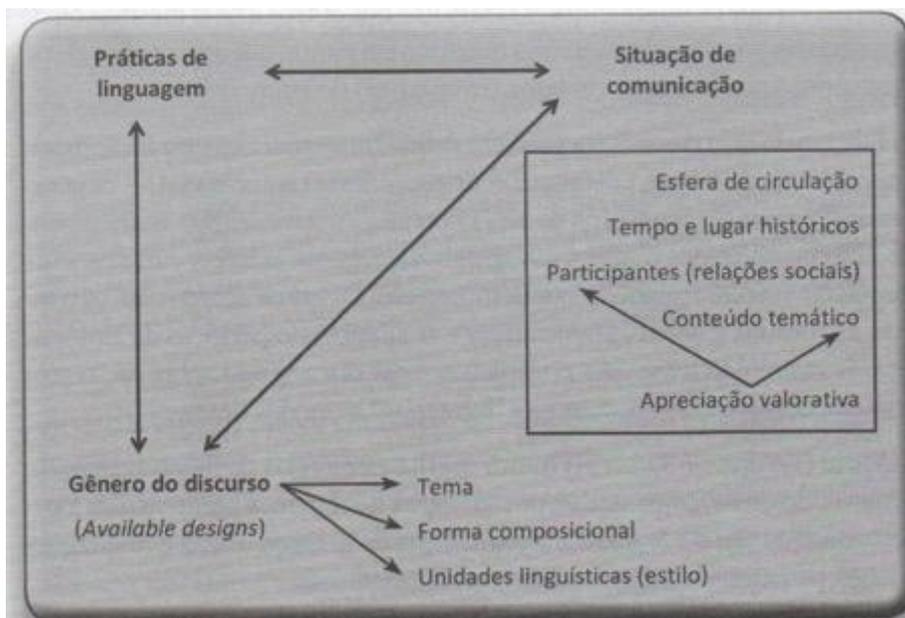


Figura 1: Elementos da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos (ROJO, 2013, p. 27)

As vantagens de se ter como ferramentas educacionais as tecnologias e as mídias, já que por serem mais atrativas ao público em geral e fazer parte do contexto histórico e social atuais, vêm despertando cada vez mais a atenção dos nossos jovens. Contudo, não os limitam, uma vez que os gêneros contemporâneos não devem ficar restritos à sua época.

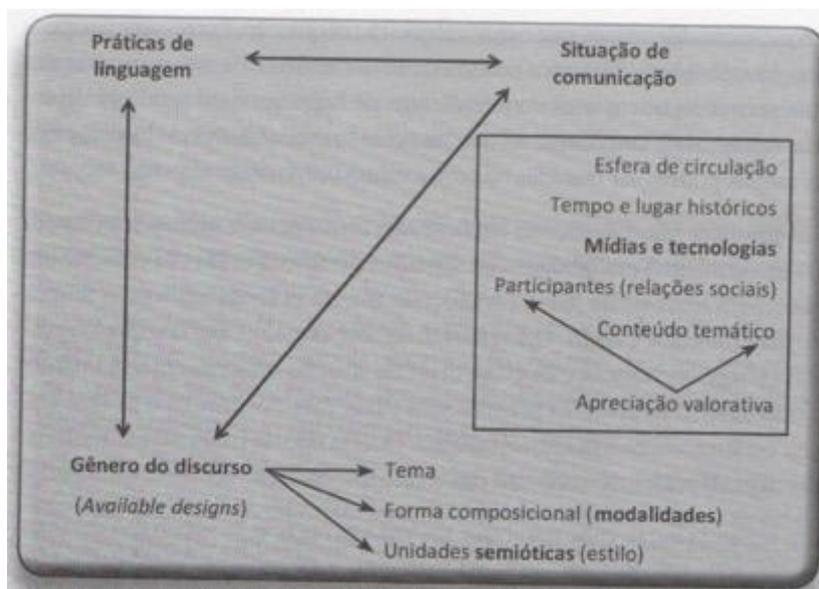


Figura 2: Elementos da teoria bakhtiniana dos gêneros discursivos revisitados (ROJO, 2013, p. 30)

As postulações de Bakhtin já diziam que a aproximação do discurso com o momento histórico tornaria, de certo, uma aprendizagem com mais significado, como ele mesmo relata:

O enunciado existente, surgido de maneira significativa num determinado momento social e histórico, não pode deixar de tocar os milhares de fios dialógicos existentes, tecidos pela consciência ideológica em torno de um dado objetivo de enunciação, não pode deixar de ser participante ativo do diálogo social. Ele também surge desse diálogo como seu prolongamento, como sua réplica, e não sabe de que lado ele se aproxima desse objeto. A concepção do seu objeto, por parte do discurso, é um ato complexo: qualquer objeto “desacreditado” e “contestado” é aclarado por um lado e, por outro, é obscurecido pelas opiniões sociais multidiscursivas e pelo discurso de outrem dirigido sobre ele. É neste jogo complexo de claro-escuro que penetra o discurso, impregnando-se dele, limitando suas próprias facetas semânticas e estilísticas. A concepção do objeto pelo discurso é complicada pela “interação dialógica” do objeto com os diversos momentos da sua conscientização e de seu desacreditamento socioverbal. (ROJO e BARBOSA, 2015, p. 124 e 125 *apud* Bakhtin 1988 [1934-1935/ 1975]: 86)

Uma escola que pense no futuro deve caminhar em direção ao aluno enquanto sujeito que precisa ter voz e uma maneira de se obter isso é valorizar o conhecimento prévio do discente, visto que este não só influencia, como também enriquece o aprendizado do educando. É preciso não descartar a gramática internalizada que todo ser humano traz consigo. E assim, aqui cabe uma crítica muito pertinente do educador pernambucano Paulo Freire, que será colocada na íntegra, na qual ele afirma que acatar os conhecimentos do estudante é um sinal de respeito entre educador e o educando:

Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes. Por que não há lixões no coração dos bairros ricos e mesmo puramente remediados dos centros urbanos? Esta pergunta é considerada em si demagógica e reveladora da má vontade de quem a faz. É pergunta de subversivo, dizem certos defensores da democracia.

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso? Porque, dirá um educador reacionariamente pragmático, a escola não tem nada que ver com isso. A escola não é partido. Ela tem que ensinar os conteúdos, transferí-los aos alunos. Aprendidos, estes operam por si mesmos. (FREIRE, 1996, p. 17)

Impressionante como um livro que foi lançado em 1996 aponta tantas coisas atuais que acontecem no Brasil. Freire era realmente um visionário, em seu tempo atuava para a transformação da educação no Brasil e, 25 anos depois, a luta ainda continua para mudar o modelo de educação vigente. É preciso que se entenda que o aprendizado para o educando terá mais aceção se este passar a estudar a partir da bagagem trazida, da experiência vivida e de modo a transformar primeiramente o local onde vive a partir do conhecimento e, se possível, de modo a atrelar o uso das tecnologias digitais (tratando-se do movimento social e histórico que Bakhtin aponta) no ensino das disciplinas de modo inovador e motivador, provavelmente, trará um novo significado para o aprendizado.

2.2 A inovação e o uso das tecnologias digitais no ensino de Língua Portuguesa

Até hoje, neste exato instante, debate-se ou simplesmente veta-se o uso do celular em sala de aula. O problema não é ele, é o que fazer com ele. Aliás, a questão vale para quase tudo. (RIBEIRO apud RIBEIRO e VECCHIO, 2020, p. 112)

Vivemos na época da pós-modernidade, ou seja, na época da hipermodernidade, com isso há novas formas de ser, de se relacionar, de se informar e de aprender. Essa era traz prós e contras, assim como todas as outras que já passaram. O avanço da tecnologia oportuniza ações assertivas além de tornar oportuno a igualdade de acesso às informações. Em contrapartida, a hipermodernidade encara desafios ramificados no Brasil, já que é preciso amplificar a quantidade de pessoas com acesso aos meios tecnológicos e melhorar a qualidade desses acessos. O espaço de aprender pode acontecer em qualquer lugar, pode acontecer na escola, pode acontecer na internet. A hipermodernidade já chegou, no entanto é preciso ser partilhada de forma equilibrada.

Nos tempos hiper, não basta viver, é preciso contar o que se vive (reordenamento das fronteiras entre o público e o privado) ou, mais do que isso, é preciso mostrá-lo (em selfies, em fotos, em vídeos). Somos impelidos a buscar a novidade o tempo todo, a não prescindir dela. A superficialidade se estabelece com o corolário: curtir/comentar nas redes sociais, sem refletir sobre o que se lê, apenas para não perder a oportunidade de se posicionar, na verdade, de aparecer ou de satisfazer (o reino da opinião pessoal no lugar de uma posição ou projeto político mais consciente). O que significam exatamente as milhares de curtidas que obteve uma notícia como a publicada no dia 27 de março de 2014 – “Maioria diz que mulher com roupa curta ‘merece’ ser atacada, diz Ipea”? (ROJO e BARBOSA, 2015, p.121)

O prefixo da palavra hipermodernidade instala-se em outras palavras a fim de formar novos conceitos, como, por exemplo o hiperconsumo. Na era tecnológica, cada vez mais é perceptível que os valores sociais estão voltados para a aquisição de coisas, de várias especificidades, incluindo os objetos/aparatos tecnológicos, ainda que os consumidores não saibam utilizar a totalidade desses aparatos. Talvez seja pelo grande incentivo para o consumo exacerbado, para o ter em detrimento ao saber e ao ser, o que resulta na ineficácia da construção do conhecimento.

A Base Nacional Curricular Comum compartilha das ideias de tecnologia quando, nas Competências Gerais da Educação Básica, propõe a valorização e a utilização de diversos conhecimentos, inclusive o digital com o intuito de melhor compreensão da realidade, indica o uso das tecnologias para deslindar problemas e produzir soluções em diversas áreas, empregar variadas linguagens, até mesmo a digital, para se comunicar e trocar informações e

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9)

Outra citação que o documento apresenta falando das tecnologias é nas Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental quando, por apenas duas vezes, ele cita a palavra digital. Primeiro quando se indica usar as diversas formas de linguagens, inclusive a digital, e

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio de diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (BRASIL, 2018, p. 65)

É possível perceber que são muito parecidas as citações da BNCC sobre tecnologia e, depois disso, o documento só cita tecnologia como sugestões quando selecionam alguns gêneros, então eles incluem os gêneros digitais. Sendo assim, tecnologia e inovação são temas pouco usados em um documento que foi recentemente lançado já na era do mundo digital, embora muitos críticos afirmem que tais termos foram citados em demasia.

Há muitos entraves na BNCC e há distanciamentos e aproximações, distanciamentos porque não contempla cada região deste vasto país e não faz um bom diagnóstico da realidade educacional brasileira e aproximações, já que é um discurso oficial do Estado. Tais distanciamentos incluem a questão da aplicabilidade da tecnologia e das ferramentas digitais em todas as escolas do país, seja pública, seja particular, seja quilombola, seja indígena, seja na zona urbana, seja na zona rural (BUNZEN, 2020). Talvez esse documento não contemple as necessidades de todas as 120 mil escolas do país, principalmente na parte tecnológica, já que é preciso políticas públicas de inclusão digital para toda comunidade escolar de cada instituição de ensino deste país, pois já estamos na era da hipermodernidade.

Diante da hipermodernidade é preciso inovar não somente os conceitos educacionais, como também as formas como são transmitidos os conteúdos, no entanto isso acaba sendo feito muito lentamente. Mesmo diante da inegável

inovação tecnológica e em diversos campos da sociedade, existe uma demora para que a tecnologia entre na sala de aula de modo inovador.

José Pacheco, professor, idealizador e coordenador, há três décadas, do Projeto Escola da Ponte em São Tomé, Portugal, afirma que inovar é assumir um compromisso ético com a educação e, naturalmente, através de uma constatação reflexiva que gerou as indagações que resultaram na idealização e concretude da Escola da Ponte, mesmo sendo uma escola pública, afirma que por mais que aulas bem elaboradas sejam planejadas, ainda assim há dificuldade na aprendizagem do aluno. Tudo isso acontece porque, segundo a análise de Pacheco, “Se nós dávamos aula e os alunos não aprendiam, eles não aprendiam porque nós “dávamos aula”” (PACHECO, 2019, p. 37).

Dessa maneira, descobriu-se que a dificuldade maior não era dos alunos e sim dos professores:

Porque só sabíamos “dar aula” e porque os alunos não são cobaias de laboratório e merecem respeito, introduzimos a primeira das modificações na organização do trabalho escolar: das 25h letivas semanais subtraímos 1h, durante a qual não “dávamos aula”. Partíamos das nossas dificuldades de ensinagem e descobrimos que há mais “dificuldades de aprendizagem” nos professores do que nos alunos. (PACHECO, 2019, 37)

A partir disso, José Pacheco começou a visitar escolas em países como Estados Unidos e Colômbia, a fim de verificar os conceitos de inovação existentes e constatou que, na verdade, o que se havia não era algo possível de se chamar inovação.

Visitei várias escolas, e em todas, o mesmo cenário: “computadores a granel”, consumo acéfalo de currículo, games (em escolas que viraram cassinos), aulas invertidas e desinvertidas... aparências de inovação. Também visitei um colégio, na Colômbia, instituição que havia clonado “inovações” do mesmo tipo. E assim foram encerradas as minhas visitas a pseudo inovações. (PACHECO, 2019, p. 38)

A ideia de inovação, certamente defendida por José Pacheco, inclui os paradigmas de comunicação e a intersubjetividade, ou seja, a relação entre sujeito e sujeito ou sujeito e objeto. Evidentemente que a Escola da Ponte atribui formas de aprendizagem a partir de projetos, pensando na escola como um todo e como uma ponte com a sociedade local, como melhor o autor atribui:

Recontextualizamos a escola no seu contexto social. No edifício-escola, mas também nas praças, nas empresas, nas igrejas, nas bibliotecas públicas, nos centros culturais. Passamos a desenvolver duas vias complementares de um mesmo projeto: um currículo subjetivo, a partir de potenciais talentos; e um currículo de comunidade, a partir de necessidade e desejos da *polis*. (PACHECO, 2019, p. 40)

Tudo isso foi aqui exposto com o objetivo de mostrar que não adianta amontoar as escolas com computadores, ou outros aparatos tecnológicos, se não tiver um inteligente direcionamento, um real objetivo de se usá-los com o intuito de se obter uma escola inovadora e preocupada de verdade com a aprendizagem do discente, “não educando para a cidadania, mas no exercício da cidadania” (PACHECO, 2019, p. 42), visto que “Inovar equivale a operar rupturas paradigmáticas” (PACHECO, 2019, p.46) e o que hoje é inovação certamente no futuro não será mais. Mas, não basta apenas esse direcionamento, é preciso capacitar o docente para que ele possa não só se atualizar, como também aprender novas ferramentas que contribuem para a sua prática pedagógica, uma vez que “por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 21).

Um parecer sobre o que se tornou o Projeto Escola da Ponte:

“As crianças que sabem ensinam as crianças que não sabem. Isso não é exceção. É a rotina do dia a dia. A aprendizagem e o ensino são um empreendimento comunitário, uma expressão de

solidariedade. Mais que aprender saberes, as crianças estão a aprender valores. A ética perpassa silenciosamente, sem explicações, as relações naquela sala imensa.” Foi assim que o educador Rubem Alves resumiu uma de suas muitas surpresas com a **Escola da Ponte**, uma instituição pública de Portugal que, desde 1976, compreende que o percurso educativo de cada estudante supõe um conhecimento cada vez mais aprofundado de si próprio e um relacionamento solidário com os outros. Inserida no sistema público de educação e localizada no município de Santo Tirso (próximo à cidade do Porto), a **Escola da Ponte** não adota um modelo de séries ou ciclos. Lá, os estudantes de diferentes idades se organizam a partir de interesses comuns para desenvolver projetos de pesquisa. Os grupos se formam e se desfazem de acordo com os temas e a partir das relações afetivas que os estudantes estabelecem entre si. (Centro de Referências em Educação Integral)⁵

Se pensar em uma nova forma de se ensinar gramática também é uma maneira de se pensar em inovação educacional, já que se pensa em um novo jeito de se ensinar, ainda mais com a proposta de fazer uso de aulas gamificadas que dispõem de vários conceitos, como o apresentado pela Escola da Ponte, no excerto acima, no qual a criança que sabe menos aprende com a que sabe mais. Tal prática também faz parte da Teoria Construtiva de Vygotsky, seus estudos sobre interação social e os eixos de sua teoria cujo principal conceito é a Zona de Desenvolvimento Proximal.

José Pacheco melhor apresenta esses conceitos de inovação e inovação educacional:

Dizem-nos os mais variados dicionários que “inovação” é ação ou ato que modifica antigos costumes, manias, legislações, processos... Isto é, ação ou ato renovador de algo ou de alguém. Significa a abertura de novos caminhos, a descoberta de estratégias diferentes daqueles que habitualmente utilizamos. Pressupõe invenção, a criação de algo inédito. Em suma: inovação é efetivamente algo novo, que contribui para a melhoria de algo ou de alguém e que pode ser replicado, por exemplo, a partir da criação de protótipos.

⁵ <https://educacaointegral.org.br/experiencias/escola-da-ponte-radicaliza-ideia-de-autonomia-dos-estudantes/> Acesso em 07 de maio de 2020.

Importa caracterizar o fenômeno: inovação será algo inédito, útil, sustentável e de provável replicação. No campo da educação, será um processo transformador que promova ruptura paradigmática, mesmo que parcial, com impacto positivo na qualidade das aprendizagens e no desenvolvimento harmônico do ser humano. Consiste em superar aquilo que se manifesta inadequado, obsoleto. Significa trazer à realidade educativa algo efetivamente novo, ao invés de não modificar o que seja considerado essencial. Pressupõe não a mera adoção de novidades, inclusive as tecnológicas, mas mudança na forma de entender o conhecimento. (PACHECO, 2019, p. 49-50)

Decerto, isso conduzirá essa pesquisa. Pesquisa essa que é possível chamar de Projeto Inovador, visto que possui as mesmas características apontadas por José Pacheco em seu livro *Inovar é assumir um compromisso ético com a educação*:

Um projeto é inovador se responde a necessidades sociais contemporâneas e tem por referência produção teórica contemporânea, acolhendo contribuições dos paradigmas da instrução e da aprendizagem – por exemplo, a autonomia do aluno, a metáfora do protagonismo infantil -, mas em práticas radicadas no paradigma emergente da comunicação. Em suma, o que caracteriza uma inovação educacional é essencialmente a de garantir a todos o direito à educação. (PACHECO, 2019, p. 51)

Evidentemente que ao se pensar no conceito de Bakhtin, na hibridação de García Canclini, nas novas tecnologias e na dificuldade dos alunos, de diversas idades, ao usar a vírgula, meu desafio será a tentativa de criar um aplicativo, ou formas de se trabalhar a gamificação e a pontuação, para dar suporte para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Ademais, o mundo digital quase que impõe a abreviação e, até mesmo, a omissão de certos termos com o intuito de uma comunicação mais rápida, como melhor evidencia Komesu e Tenani (2015):

Práticas sociais reconhecidas como características do “mundo digital” se constituem de modo complexo e estão, constantemente, sujeitas a mudanças, em parte, motivadas pelas novas tecnologias que chegam aos usuários de maneira cada vez mais disseminada e rápida. Essa rapidez com que se observam mudanças tecnológicas “transborda” para práticas letradas/escritas, de tal modo que “escrever rapidamente” passa a ser condição para pertencer a esse mundo digital. (KOMESU e TENANI, 2015, p. 61)

Por isso, o não uso dos sinais de pontuação é algo cada vez mais comum nas comunicações digitais. Sendo assim, essa é mais uma justificativa para o ensino da vírgula através das ofertas dos jogos *on-line*:

Outro aspecto importante a ser destacado é que, dentre os que navegam na rede, particularmente crianças e jovens, é frequente o espírito curioso típico daqueles que se deparam com ambientes desconhecidos, desafiadores. Como em ambientes naturais, também em ambientes digitais há certo espírito solidário entre os desbravadores desses ambientes. (KOMESU e TENANI, 2015, p. 62)

Torna-se um atrativo lançar desafios para os alunos terem mais um estímulo, desta vez tecnológico, de forma gamificada, para a aprendizagem de gramática na escola, algo que ultrapasse os limites das tarefas escolares tradicionais através da utilização de uma metodologia da aprendizagem linguística ativa.

2.2.1 Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa

Em outras palavras, em relação ao ensino de gramática, considero ser de fundamental importância que o estudante compreenda o funcionamento da gramática da sua língua, compreenda minimamente os padrões básicos do sistema linguístico que ele já domina inconscientemente para que possa usar de forma consciente os padrões linguísticos da

sua língua nas atividades de leitura e produção de textos
(PILATI, 2017, p. 106)

A metodologia da aprendizagem linguística ativa é capaz de proporcionar ao aluno uma forma diferenciada, divertida e significativa de se aprender. Na verdade, é possível dizer que a gramática deixa de ser um enigma, já que ela será usada com mais consciência e tudo resultará beneficentemente a construção de uma boa produção textual. Tudo isso se resume no aprendizado ativo dos estudantes a partir de aulas de gramática mais eficazes.

Ao se pensar em um ensino mais significativo, é possível criar estratégias para o que é ensinado na escola passe a ter relevância para o aluno, seja com exemplos gramaticais (ou não) do cotidiano, seja utilizando meios de aprendizagem ativa como a gramaticoteca e a gamificação, ou qualquer outra forma de aprendizagem mais criativa. Isso engloba o docente se apropriar da gramática e da língua levadas pelo aluno com o intuito de preparar aulas mais relevantes para o educando, visto que, segundo Pilati (2017):

Para Chomsky, na mente/cérebro dos seres humanos, há um componente (um módulo) dedicado à língua e ao seu uso, a *Faculdade da Linguagem*. Essa *Faculdade* é inata, ou seja, faz parte da dotação genética da espécie humana. Ela nos guia nos primeiros anos de vida no processo de aquisição de língua materna e nos leva a usar, com perfeição e de forma natural, a língua a que somos expostos em nossa comunidade. Em virtude dessa competência, crianças de todas as partes do mundo são capazes de adquirir uma língua, com rapidez, seguindo etapas mais ou menos uniformes e sem necessidade de ensino formal. (PILATI, 2017, p. 17)

Se, segundo o linguista Noam Chomsky (1957), no cérebro há uma parte reservada para a língua e seu uso, então todas as pessoas são capazes de adquirir uma língua, são capazes de fazer uso desta língua sem ser necessário primeiro estar em uma escola, como é o caso das crianças. Elas aprendem a usar uma língua antes mesmo da fase escolar, ou seja, são estágios inerentes à

Faculdade da Linguagem, conjecturados da Teoria Gerativa de Chomsky. Desta forma, “se nosso conhecimento sobre o funcionamento da língua portuguesa dependesse exclusivamente do que aprendemos na escola, só aprenderíamos a falar depois de ir à escola. Sabemos, entretanto, que isso não é necessário” (PILATI, 2017, p. 28).

É importante ressaltar que cada pessoa tem uma experiência individual, uma vivência unificada para a aprendizagem da língua. Os meios e os grupos sociais que o indivíduo está inserido também interferem nos usos linguísticos de cada falante de uma língua. Tais parâmetros são abordados tanto pela Teoria Gerativa, quanto pela Sociolinguística. (PILATI, 2017)

Na educação deveria haver os conceitos de ensino e aprendizagem, conceitos esses que, segundo Cagliari (2009), afirmam que a escola não pode ser só pautada no ensino, em que o docente ao chegar à sala de aula despeja todo o seu conhecimento para os educandos, e nem pode ser só baseada na aprendizagem dando aos alunos a completa liberdade para fazerem o que quiserem. (CAGLIARI, 2009, p. 41) É preciso haver uma dosagem, como bem coloca Pilati (2017) ao apontar que nas aulas de gramática pouco se dá ao educando a oportunidade de aprendizagem:

Considero que a fala de Cagliari reproduzida acima sintetiza um importante ponto de vista, o que nos leva a tentar melhorar a metodologia nas aulas de gramática e de língua portuguesa em geral. Por vários motivos, damos muita importância a “ensinar” nossos alunos. Nas aulas de gramática, é raro haver debates, promoção de atividades criativas ou simulações do uso efetivo da língua em situações variadas do dia a dia. (PILATI, 2017, p. 96)

A partir disso, o conceito sobre ensino valoriza a repetição, a memorização e o erro como ponto crucial da avaliação em detrimento ao acerto, como ele mesmo melhor explica:

Como o acerto é previsível dentro da perspectiva do já dominado, são os erros que irão mostrar que o aluno precisa parar e recuperar o que não dominou. O problema desse método de ensino é a ênfase no erro do aluno, não no que ele aprende. Isso é tão ridículo, sobretudo para as crianças na alfabetização, que elas não conseguem entender como a escola pode ser tão injusta. O aluno escreve uma estória de dez linhas e, só porque cometeu dez errinhos, ganha nota cinco. E as outras coisas que ele escreveu certo, as outras trezentos e oitenta letras que foram escritas corretamente e o resto que fez, e fez bem, não conta? (PILATI *apud* CAGLIARI, 2009, p. 50)

Os discentes não devem ir à escola para serem mecanizados ou agirem de forma mecânica, até porque a época em que a educação bancária era devidamente valorizada e respeitada por toda sociedade, ou grande parte dela, já passou. Os tempos são outros, os alunos são outros, as famílias também. O mundo mudou e a sociedade não é mais tão metódica quanto antes. Por isso, a forma de aprender precisa continuar avançando, precisa ser outra. Sendo assim, com o intuito de melhor abordar o tema aprendizagem, o mesmo autor consolida:

A concepção de aprendizagem do método 2 [método do aprendizado] baseia-se nas decisões que o aprendiz toma, levando em conta as explicações adequadas que recebeu. Isso faz com que ele se aventure no mundo do saber e procure a maneira correta de dar o passo seguinte, como consequência de tudo o que aprendeu até o momento. Aqui está o grande segredo da aprendizagem: o aprendiz não só aprende o ponto, mas aprende a aprender. A verdadeira aprendizagem proporciona ao aluno generalizar o processo de tal maneira que a intermediação do professor vai, aos poucos, cedendo lugar a sua própria independência e competência para buscar as explicações adequadas por si mesmo e a construir seu próprio saber. Quanto mais cedo o aprendiz chegar a essa autonomia, melhor será para ele: aprenderá melhor, mais rapidamente, mais dados. (PILATI *apud* CAGLIARI, 2009, p. 57)

Devem ser levados em consideração todo o histórico sociocultural, toda bagagem trazida pelos alunos e toda necessidade deles para que sirvam de formas norteadoras com o objetivo de se decidir qual melhor método a ser

aplicado com os alunos para se obter melhores resultados no âmbito do aprendizado. Para isso, é importante também que o professor esteja sempre pensando e pesquisando aulas mais criativas, eficazes e atrativas para as suas turmas. (PILATI, 2017)

Normalmente os professores de Língua Portuguesa que não aplicam a língua/gramática como algo que já faz parte da bagagem do estudante, costumam definir a gramática como um “conjunto de regras” a serem aprendidos e memorizados e isso faz com que muitos alunos afirmem que português é muito difícil. A partir do momento em que a metodologia de ensino passa a ter um novo norte, baseando-se na bagagem do aluno, é possível se pensar na aprendizagem ativa para as aulas de Língua Portuguesa.

Pilati (2017) aponta três princípios para conduzir tal metodologia:

- I) Levar em consideração o conhecimento prévio do aluno;
- II) Desenvolver o conhecimento profundo dos fenômenos estudados;
- III) Promover a aprendizagem ativa por meio do desenvolvimento de habilidades metacognitivas. (PILATI, 2017, p. 101)

Para isso, é preciso que a turma tenha consciência do seu próprio conhecimento, até porque esse saber que cada aluno tem é visto por eles de modo inconsciente. Depois, testes diagnósticos são bem-vindos para uma sondagem inicial do ponto de partida que seja provável seguir.

Por último, seguindo os passos acima, o educando provavelmente terá a real consciência do funcionamento da língua que ele mesmo utiliza, desvendando o mito de que é preciso memorizar para aprender gramática, compreendendo seu próprio objeto de estudo dentro das aulas de Língua Portuguesa.

Para que, de fato, a união do conhecimento trazido pelo discente e a gramática aconteça, faz-se necessária a tentativa de levá-lo a uma compreensão mais profunda do assunto, sempre associando o conteúdo aprendido a algo que ele consiga usar na prática do seu dia a dia.

Com o intuito de dar seguimento aos apontamentos citados, Pilati (2017) desenvolve mais minuciosamente os passos para a efetivação dessa prática:

Efetivamente como podemos levar os alunos a aprender de modo ativo e a compreender os processos linguísticos envolvidos? Para desenvolver uma competência numa área de investigação, os estudantes precisam:

- a) Possuir uma base sólida de conhecimento factual;
- b) Entender os fatos e as ideias dentro do arcabouço conceitual e organizar o conhecimento a fim de facilitar sua recuperação e aplicação;
- c) Usar a metacognição, ou seja, os estudantes devem ser orientados para ter o controle de sua própria aprendizagem por meio da definição dos objetivos da aprendizagem e do monitoramento do seu progresso em alcançá-los.

Para que os alunos possam “entender os fatos e as ideias no contexto do arcabouço conceitual e organizar o conhecimento a fim de facilitar sua recuperação e aplicação”, devemos elaborar atividades que levem os alunos a:

- a) Aprender a identificar padrões;
- b) Desenvolver uma compreensão profunda do assunto;
- c) Aprender quando, onde e por que usar tal conhecimento, levando em conta as condições. (PILATI, 2017, p. 105)

Desta forma, para que as aulas sejam assimiladas de modo mais compreensivo sobre o funcionamento da língua e da gramática, sendo o aluno o protagonista do seu próprio estudo e não apenas aquele que só assiste meramente as aulas e recebe as informações, é preciso, se possível, para melhor entendimento da matéria, levar algum tipo de material concreto (recursos didáticos feitos com material reciclável – gramaticoteca⁶), práticas contínuas de pequenas produções de texto seguidas de análise e revisão textual feitas pelos próprios educandos, competições saudáveis (como as sugeridas pela

⁶ Atividades práticas elaboradas a partir do método da aprendizagem linguística ativa, são oficinas em que se usa materiais concretos para desenvolver o aprendizado da gramática de modo mais motivador e interativo para o aluno. Prática essa desenvolvida pela Professora Doutora Eloisa Nascimento Silva Pilati e seu grupo de pesquisa. Atualmente ela desenvolve pesquisas em gramática gerativa, investigando a sintaxe da ordem, sujeitos nulos e fenômenos de concordância e de mudança linguística nas línguas naturais. Na área de ensino de línguas, dedica-se a temas relacionados a formação de professores e novas metodologias de ensino de língua portuguesa. (PILATI, 2017).

gamificação), jogos concretos ou jogos eletrônicos e virtuais (como o jogo da vírgula que é a base desta pesquisa). Tudo isso, provavelmente, contribuirá para um ensino de língua portuguesa mais atrativo, mais significativo e capaz, verdadeiramente, de promover um ensino de igualdade, diversidade, equidade, já que o aluno terá condições de construir sua autonomia e seu senso crítico em relação ao ensino de sua língua, bem como a produção textual.

2.2.2 Gamificação na Educação

As vivências da cibercultura potencializam a autoria docente ao instituírem diferentes interfaces de autoria nas práticas comunicacionais multidirecionais em rede. Ainda que um professor não tenha possibilidade de trabalhar no ciberespaço com seus alunos pela ausência ou precariedade de recursos tecnológicos, isso não define a impossibilidade de aproximação entre a sua prática e as práticas culturais da cibercultura. Uma delas é o game, pois é possível trazer elementos da mecânica de jogos para diferentes atividades, inclusive as pedagógicas, através da gamificação de conteúdos, materiais didáticos e dinâmicas das aulas. (FIGUEIREDO et al., 2015, p. 1161)

A sociedade contemporânea, ao caminhar com a era digital, necessita de meios diferenciados, de novos olhares e, conseqüentemente, de novos desafios, com o intuito de aprimorar diversas habilidades do sujeito na sociedade. Com isso, é preciso uma nova análise para as formas de aprendizado. O crescimento de pessoas que são adeptas aos mais diversos tipos de jogos avança a todo tempo, já somam 1,2 bilhão no mundo todo e especificamente no Brasil, e os games eletrônicos são entretenimento para 66% dos brasileiros.⁷

⁷ COSCELLI, João. Jogadores já são mais de 1,2 bilhão em todo mundo. 2013. Estadão. Disponível em <https://link.estadao.com.br/blogs/modo-arcade/jogadores-ja-sao-mais-de-12-bilhao-em-todo-o-mundo/>. Acesso em: 31 de agosto de 2020.

SOMMADOSSI, Guilherme. Mais da metade dos brasileiros joga games eletrônicos. 2019, Forbes. Disponível em <https://forbes.com.br/colunas/2019/06/mais-da-metade-dos-brasileiros-joga-games-eletronicos/>. Acesso em: 31 de agosto de 2020.

Por certo, a ideia da gamificação é nova e está em constante crescimento, no entanto, os constituintes dos jogos já estão presentes na civilização há muito tempo. O ato de jogar já é natural para boa parte dos seres humanos.

Gamificação é um termo que vem do inglês *gamification*, que se aplica a um mecanismo de jogos para resolver problemas práticos, despertar engajamento dos indivíduos, encorajar pessoas a adotarem determinados comportamentos, promove a familiarização com novas tecnologias, desenvolve processos de aprendizagem e treinamentos e tornam prazerosas tarefas consideradas tediosas. É importante ressaltar que a gamificação oferece uma ação embasada nas mecânicas do jogo, contudo, não tendo a obrigação de um aparelho tecnológico, tão pouco da internet.⁸ Portanto, “gamificação tem como base a ação de se pensar como em um jogo, utilizando as sistemáticas e mecânicas do ato de jogar em um contexto fora de jogo.” (BUSARELLO, ULBRICHT e FADEL *apud* FADEL *et al.*, 2014, p. 15), ou seja, gamificar uma aula, de qualquer disciplina, significa dar a ela a estruturação das práticas de um jogo (com seus respectivos desafios, disputas, atividades de raciocínio, metas...) com o intuito do educando aprender a matéria de maneira diferenciada e mais próxima de uma realidade significativa para ele.

O termo gamificação tornou-se popular a partir de fevereiro de 2010, quando Jane McGonigal apresentou sua ideia, no entanto, a concretude desse recurso já era aplicada há tempo. “Na educação, por exemplo, a criança podia ter seu trabalho reconhecido com estrelinhas (recompensa) ou as palavras iam se tornando cada vez mais difíceis de serem soletradas no ditado da professora (níveis adaptados às habilidades dos usuários)” (FADEL *et al.*, 2014, p. 7). Jane escreveu o livro *A realidade em jogo* e nele, entre outros tantos assuntos, ressalta o fato de as pessoas em diversas faixas etárias terem a necessidade de fugirem do real para o mundo dos jogos virtuais o tempo todo, nas horas de trabalho e nas horas de lazer, em momentos propícios ou não, já que a internet parece ser uma necessidade básica, quiçá primordial, da maioria das pessoas. Às vezes, parece uma forma de relaxamento e outras vezes parece uma

⁸ NASCIMENTO, Leandro; COSTA, Rafael. *Gamificação em foco*. Curso on-line. Rio de Janeiro, Hotmart, de março a outubro de 2020.

necessidade de se estar atualizado. De qualquer forma, parece que passou a ser algo inerente à pessoa.

Os jogadores de videogame estão cansados da realidade.

Eles estão abandonando-a em levas – umas poucas horas aqui, um fim de semana inteiro ali, cada minuto livre do dia em frente ao console apenas “para relaxar um pouco” –, em prol de ambientes estimulantes e jogos on-line. [...]

Mas quem são eles? São trabalhadores comuns que chegam em casa e aplicam toda a inteligência e o talento subutilizados no emprego para planejar e coordenar complexas raids e quests nos populares jogos on-line para multidões [...]

Acima de tudo, são crianças e adolescentes ao redor do mundo que preferem passar horas em frente a um jogo de computador ou videogame a ter de fazer outra coisa.

Esses jogadores não estão rejeitando completamente a realidade. [...] Porém, à medida que dedicam uma parcela maior de seu tempo livre aos mundos virtuais, parece que, cada vez mais, falta algo no mundo real.

Os jogadores querem saber: onde, no mundo real, existe esse sentimento de estar inteiramente vivo, focado e ativo em todos os momentos? Onde está a sensação de poder, de propósito heroico e senso de comunidade experimentados pelo jogador? Onde estão as explosões de alegria típicas de jogos criativos e estimulantes? Onde está a empolgante emoção de sucesso e vitória em equipe? Embora jogadores possam, de vez em quando, experimentar esses prazeres em suas vidas reais, eles os vivenciam quase diariamente quando envolvidos em seus jogos favoritos.

O mundo real simplesmente não oferece com tanta facilidade os prazeres cuidadosamente elaborados, os emocionantes desafios e o poderoso vínculo social conquistado em ambientes virtuais. (MCGONIGAL, 2012, p. 9–11).

Inegavelmente o que Jane aponta, no excerto acima, é uma realidade cada vez mais crescente a cada dia no mundo todo. Não é só nos tempos livres que há essa “fuga do real”, é o tempo todo, até em momentos nos quais não é permitido a conexão ao mundo virtual. Por certo, essa atração que os jogos *on-*

line proporcionam pode muito bem ser usada na prática de várias ocupações na vida e no social, como já tem acontecido.

Obviamente, a necessidade de se estar o tempo todo grudado a uma tela, de celular, *notebook*, computador ou *tablet*, para jogar implica em problemas de saúde como obesidade, doenças oftalmológicas, lesões por esforços repetitivos, logo, como tudo na vida, essa prática precisa ser dosada. O ato de gamificar precisa ser um incentivo para o aluno sim, mas não precisa ser uma prática viciante.

Gamificar consiste em aplicar o uso de *design* de experiências digitais e mecânicas de jogos para motivar e engajar as pessoas no intuito delas alcançarem seus objetivos, sejam eles quais forem. Sendo assim, há mais interesse do indivíduo na participação das atividades por conta dos jogos. Gamificar gera bons resultados como comprometimento, motivação, usa o erro como um processo que leva ao acerto, aumenta os níveis de interesse, potencializa a aplicação em diversos campos das atividades humanas, aperfeiçoa habilidades, encoraja para os desafios, estimula a mudança de comportamento, lança desafios, proporciona a possibilidade de um melhor engajamento, aumenta a participação ativa, melhora a socialização e trabalha o lúdico nos diversos cenários em que ele é aplicado, visto que tal processo não é atribuído somente na educação, pode ser aplicado nas mais variadas esferas da sociedade, como já tem acontecido quando existe gamificação nos ambientes virtuais de aprendizagem de várias empresas, em algumas plataformas educacionais (como o Duolingo, PasseiDireto e MeuTutor) e nos mais diferenciados setores sociais. Provavelmente, cada um de nós já passou pela experiência da gamificação, até nos divertimos aprendendo, porém, não sabíamos que se tratava dessa ferramenta de inovação.⁹

Com o atributo da gamificação é possível trabalhar diversos elementos tais como colaboratividade, entretenimento, sistema de pontuações (*feedback*), placares (para o uso de registros), *rankings*, premiações (individuais ou

⁹ Curso de Extensão *Gamificação no Moodle*. Curso on-line. Bento Gonçalves: Instituto Federal Rio Grande do Sul. Abril a julho de 2020.

coletivamente), fidelização, disputa saudável, níveis de dificuldade, estética visual, cooperação, exploração (descobrir o novo), apresentar desafios que se interligam ao próprio contexto do aluno, o engajamento (que é o principal objetivo de gamificar), recompensa de medalhas e tabelas de líderes (mecânicas mais básicas de um game), linguagem mais popular que desencadeia em melhores resoluções de problemas, maior interação junto com a forma de pertencimento, aprendizagem de forma prazerosa com a diversão, dar ao aluno a possibilidade de assumir diferentes papéis, novo contexto de aprendizagem, divisão e atribuição de tarefas, testar diferentes experimentações e, com tudo isso, passa a existir uma cultura participativa.¹⁰

Assim que o discente adquire conhecimento, adquire também memória, e, dessa maneira, a aquisição de conteúdos acontece através dos cinco sentidos. A percepção trata dos sentidos em direção ao processamento cognitivo, ou seja, aquilo que aprendemos com as nossas sensações (NASCIMENTO e COSTA, 2020). Ao participar de uma tarefa gamificada, o educando passa a ter uma memória que se associa aos cinco sentidos através de uma atividade prazerosa. Acontece isso porque o ensino precisa ter sentido para o estudante, para sua inteligência emocional. Se a percepção está relacionada à memória, logo será associada à inteligência emocional.

O game tem a capacidade de gerar inteligência emocional no estudante, muito mais do que um conteúdo transmitido pelo método tradicional. A memória que ele fixou mais facilmente virá de forma mais espontânea toda vez que ele precisar se lembrar daquele assunto, daquela matéria, uma vez que a emoção regula a memória e o que é agradável é mais espontâneo de ser lembrado. A memória parte da percepção, da sensação, do que já está armazenado, essa percepção traz o dado e este será memorizado a partir do momento em que é percebido.¹¹

Tudo isso se dá a partir da Teoria de Flow na qual resulta em um processo em que o indivíduo consegue ter atenção plena naquilo que vai fazer, há níveis de motivação, existe contexto e desafios e, o mais importante, o estado de

¹⁰ Ibidem, p.50.

¹¹ Ibidem, p. 52.

satisfação e esses pontos estabelecem relações com a gamificação, uma vez que esta oferece um desafio gerando a possibilidade de concentração, sempre tendo muito cuidado para não gerar abandono, rejeição ou ansiedade. Posto isso, faz-se necessário entender melhor essa teoria, como melhor colocam Diana *et al.*:

A Teoria do *Flow* foi criada por Mihaly Csikszentmihalyi em 1991 e busca explicar o que torna uma pessoa feliz. Esta teoria tem sido aplicada em várias áreas, da educação a jogos. Em um cenário tecnológico no qual os jogos eletrônicos para computadores, *smartphones*, *tablets*, TVs e consoles estão cada vez mais populares e em que há uma grande preocupação para que as pessoas sintam-se bem emocionalmente ao consumirem um produto, um serviço ou mesmo ao realizar uma tarefa, a *gamification* aparece como uma das tendências mais recentes nesse contexto. (DIANA, GOLFETTO, BALDESSAR e SPANHOL *apud* FADEL *et al.*, 2014, p. 40)

Um bom jogo, em geral, deve proporcionar ao indivíduo boas porções de Flow, fragmentos que ativam a felicidade no sujeito e, assim, ele consegue manter a atenção. Contudo, a atividade não pode ser difícil demais para não gerar ansiedade e nem fácil demais para gerar tédio que resulta em abandono. Uma dosagem faz-se necessária para que haja um equilíbrio e o jogador esforce-se o suficiente para se manter atento, unindo a motivação, o motor de ação, e o que impulsiona o indivíduo a agir, a autonomia. O jogo só faz real sentido se der ao aluno a autonomia de se fazer porque quer e pelo sentimento de pertencimento proporcionado pelo jogo, visto que o educando se sente pertencente ao grupo na hora da atividade gamificada. Tudo isso traz uma motivação dele para a ação, ou seja, um incitamento intrínseco, uma vez que ações conscientes são ações intencionais.

O nosso organismo é ativado por estímulos prazerosos, estímulos incentivadores e agradáveis e não por estímulos de dor. A dopamina, entre outras funções, proporciona essa sensação de prazer ao corpo. Faz-se relevante ressaltar que as atividades gamificadas são grandes estimuladoras, já que

satisfazem as necessidades de segurança, de autoestima e de autoatualização. As necessidades motivam e a motivação gera intencionalidade.

O processo de gamificação gera ao indivíduo memórias afetivas agradáveis e positivas, lembrança de forma detalhista, treina os alunos para futuras ações geradoras de ansiedade, pois ajuda a lidar com as adversidades, há um armazenamento do conhecimento por mais tempo, a derrota trará o autocontrole, uma capacidade de gerir melhor a situação, observação do comportamento do outro, aprende e fixa sua aprendizagem na vitória e mesmo na perda, sua experiência com o grupo será lembrada. Em suma, a vivência gamificadora proporciona a estrutura emocional para dar o suporte necessário do conhecimento formal para o educando e, com esse suporte, ele aprende a lidar melhor com a vida.

O que a gamificação oportuniza é transformar o comum, o que é tradicional em jogos, mas não o jogo pelo jogo, precisa ter finalidades pedagógicas. É preciso que se tenha um atributo de diversão de forma dosada, uma aceção de entretenimento e, certamente, não precisa ser digital, tão pouco atual. Gamificar parte do processo pedagógico é ideal para recuperar o interesse, a presença e o estímulo dos alunos (sobretudo os alunos da EaD, já que a evasão nesse setor é muito grande), a partir de objetos de educação gamificados. Com isso, possivelmente haverá maior satisfação do aluno ao ir à escola, ao participar das tarefas escolares e maior capacidade de concentração.

É preciso se entender que a gamificação não transformará a sala de aula em um enorme laboratório de games e as aulas não serão jogatinas o tempo todo. O ato de gamificar uma aula é simplesmente uma ferramenta de apoio ao educador em que ele terá a oportunidade de propor uma aproximação da linguagem do mecanismo, da estratégia e do pensamento dos games para os indivíduos inseridos nessa cultura, que é grande parte de crianças, adolescentes, jovens e adultos, e se torna atrativo também para os não são acostumados com os games. Fardo (2013) aponta, com uma boa crítica, sobre o uso da gamificação na educação como uma ferramenta ativa para a educação deste século:

Longe de ser pensada como o remédio para todos os males da educação, a gamificação precisa, antes de tudo, ser compreendida como um todo para, aí sim, analisarmos a sua aplicação nos contextos educacionais, identificando se ela realmente potencializa a aprendizagem e a participação dos indivíduos ou se seus métodos e resultados não conseguem atender as expectativas criadas em torno desse fenômeno. Entendemos que a sua utilização nesse contexto requer uma boa dose de compreensão por parte dos professores, e que esse é particularmente um dos grandes desafios em nossa realidade. Porém, a ideia é que a gamificação possa ser vista como mais um caminho em busca das soluções que a educação no século XXI demanda.

Talvez uma de suas grandes vantagens seja a de proporcionar um sistema em que os estudantes consigam visualizar o efeito de suas ações e aprendizagens, na medida em que fica mais fácil compreender a relação das partes com o todo, como acontece nos games. Da mesma forma, um dos objetivos principais de introduzirmos uma experiência assim é para que os indivíduos sintam que seus objetivos contribuem para algo maior e mais importante, que suas ações fazem sentido dentro de uma causa maior, que é o que os elementos dos games podem proporcionar se utilizados de forma cuidadosa, da mesma forma que conseguem dentro dos mundos virtuais. (FARDO, 2013, p. 7)

Fardo (2013) dialoga com o que podemos chamar de indagação do aprendizado dos alunos neste século, ao relatar que a ferramenta da gamificação pode fazer com que o discente entenda os conteúdos de uma forma que tenha mais sentido para ele ao relacionar as “partes com o todo”. Quando os educandos conseguem fazer uma aceção significativa do que eles estão realmente aprendendo, da real necessidade do seu aprendizado, das práticas a partir do que ele assimilou, e tudo isso tende a ser possível dentro da ferramenta gamificação, o conhecimento parece fazer mais sentido para os estudantes.

Tenório *et al.* (2016), ao citarem Alves (2014) apontam, através de uma tabela bem explicativa, três elementos da gamificação que podem ser empregados no cenário da educação, sobretudo no EaD, que são: elementos dinâmicos, que condicionam o paradigma, e a conexão presentes na experiência, os elementos mecânicos, que demandam a atuação do partícipe, e os elementos estéticos, nos quais expressam os componentes dinâmicos e mecânicos.

Elementos da gamificação		
Dinâmicos	Mecânicos	Estéticos
Emoção – motivada por recompensas	Desafio – estimula o jogador a alcançar a vitória	<i>Avatar</i> – representação visual do personagem
Relacionamento – permite a interação	Sorte – ocasiona sensação de aleatoriedade ou acaso	Distintivo (<i>badge</i>) – representação dos resultados
Construção (ou escolha) – incentiva o pensamento criativo e estratégico	Cooperação – sentimento de colaboração com os outros	Realização – mecanismo de recompensa
	Competição – sensação de disputa	<i>Boss fight</i> – desafio para passar de uma fase ou nível ao outro
Narrativa – histórias do jogo capazes de dar sentido a ele e transmitir informações	Recompensa – benefícios ao jogador por uma conquista	Coleção – colecionar ou coletar coisas ao longo do jogo
	Transação – movimentação e mudança de fase	Combate – enfrentamento a ser travado
Progressão – evolução do participante	<i>Feedback</i> (retorno) – possibilita ao jogador acompanhar e reconhecer seu progresso	Desbloqueio de conteúdo – participante precisa fazer algo para ter acesso ao conteúdo
Personalização – possibilidade de transformar e, assim, personalizar o jogo	Aquisição de recursos – recursos acumulados ao longo do jogo	Placar (<i>leaderboard</i>) – informa a posição de um em relação aos outros participantes
	Turno – jogada alternada	Nível – grau de dificuldade
		Pontos (<i>score</i>) – contagem de pontos acumulados
		Doar – mecanismo de concessão ou altruísmo
		Exploração e investigação

Quadro 1: Alguns elementos da gamificação possíveis de serem inseridos na EaD. (TENÓRIO *et al.*, 2016, p. 116)

Sendo assim, ao fazer uso da grande oferta dos elementos citados acima, o docente pode valer-se dos mecanismos de gamificação não só nas plataformas de EaD, como também na modalidade de aulas presenciais, fazendo certas adaptações dos elementos sugeridos.

A gamificação na educação pode ser aplicada de diversas maneiras. É possível gamificar uma aula ou fazer uma estrutura inteira ser gamificada tais como todo um bimestre, um semestre ou algo que englobe o ano letivo completamente. Pode envolver uma aula inteira, pode ser feito duas ou três vezes por bimestre, pode ser aplicado individualmente ou em grupo, enfim, pode ser desenvolvido de inúmeras formas.

É importante ressaltar que a gamificação não seria uma substituição tecnológica e sim uma adaptação, até porque se trata de uma forma de se inovar na educação usufruindo do que os recursos tecnológicos têm ofertado. A forma como se pensa, como se relaciona, é influenciada pela inovação, pela tecnologia e, agora mais do que nunca, pela internet. Muitos são os pesquisadores que levantam tal embasamento com diversas colocações, como melhor aponta Fadel *et al.* (2014):

O desenvolvimento de novos produtos e sistemas deve levar em consideração, além dos fatores tecnológicos, a tendência de que a sociedade contemporânea parece estar cada vez mais interessada por jogos. Zichermann e Cunningham (2011) identificam que nessa realidade o envolvimento de qualquer público deve estar baseado em estruturas de recompensa, reforço e *feedbacks*, suportadas por mecânicas e sistemáticas que potencializam o envolvimento do indivíduo. Para Furió *et al.* (2013) o ato de jogar, além de proporcionar prazer, é um meio de o sujeito desenvolver habilidades de pensamentos e cognição, estimulando a atenção e memória.

De acordo com Zichermann e Cunningham (2011), os mecanismos encontrados em jogos funcionam como um motor motivacional do indivíduo, contribuindo para o engajamento deste nos mais variados aspectos e ambientes. Para os autores, o engajamento é definido pelo período de tempo em que o indivíduo tem grande quantidade de conexões com outra pessoa ou ambiente. Vianna *et al.* (2013) compreendem que o nível de engajamento do indivíduo no jogo é influenciado pelo grau de dedicação do mesmo às tarefas designadas. Essa dedicação, por sua vez, é traduzida nas soluções do jogo que influenciam no processo de imersão do indivíduo em um ambiente lúdico e divertido. Muntean (2011) identifica que o nível de engajamento do sujeito é preponderante para o sucesso em gamificação.

Domínguez *et al.* (2013) salientam que jogos são capazes de promover contextos lúdicos e ficcionais na forma de narrativas, imagens e sons, favorecendo o processo de aprendizagem. Nos aspectos narrativos, Collantes (2013) identifica que os jogos permitem que o indivíduo possa vivenciar um fragmento de espaço e tempo característicos da vida real em um contexto ficcional e controlado. O autor exemplifica o fato com jogos comuns no dia a dia, como o futebol, jogos de cartas, brincadeiras de esconde-esconde, etc.. Em todos esses exemplos há regras e objetivos definidos sobre os quais os jogadores irão basear suas ações. Dessa forma, no processo do jogo o desenvolvimento dos acontecimentos pode ser mensurado e os resultados definidos – perder, ganhar, empatar, superar, etc..

Deterding (2012) considera que a indústria focada em desenvolvimento de artefatos para a *web* vem cunhando um novo termo, denominado gamificação. Este tem como princípio a apropriação de elementos dos jogos aplicados em contextos, produtos e serviços necessariamente não focados em jogos, mas com a intenção de promover a motivação e o comportamento do indivíduo. Segundo Vianna *et al.* (2013), a gamificação tem como princípio despertar emoções positivas e explorar aptidões, atreladas a recompensas virtuais ou físicas ao se executar determinada tarefa. Por isso é aplicada em situações e circunstâncias que exijam a criação ou a adaptação da experiência do usuário a um produto, serviço ou processo. (FADEL *et al.*, 2014, p. 12 - 15, *apud* BATISTA, 2014)

Logo, são tantos os benefícios que os jogos oferecem que fica cada vez mais difícil mantê-los longe da sala de aula, visto que tende, notadamente, a ser uma ferramenta eficaz e eficiente para um aprendizado significativo para o educando, pois há interesse, é algo motivacional, promove engajamento, é uma ferramenta lúdica, desafiadora e divertida, além de toda essa motivação ocasionar na mudança do comportamento do discente não só na sala de aula, como nos outros grupos sociais em que ele estiver inserido.

São muitos os fatores que devem ser levados em consideração pelo docente ao se pensar em qual tipo de abordagem gamificada aplicar em cada turma, as principais são escutar e ver a necessidade dos educandos, bem como a do educador, e, assim, conhecer a personalidade comum da turma, o conteúdo apresentado no curso, na aula, no ambiente que será aplicado à temática

gamificada e os objetivos do professor com o uso da gamificação, este se tornará o mediador e o discente será o participante do processo de aprendizagem. Será muito entusiasmante analisar a personalidade de cada turma, uma vez que há quatro tipos de personalidades dos alunos (em se tratando de gamificação): os caçadores de tesouro, os exploradores, os socializadores e os competidores.

Aprendizagem cooperativa ou por pares, problematização, método de estudo de caso, aprendizagem baseada em projetos, tudo isso são características que se destacam como metodologia ativa e coincidem com o que a gamificação proporciona às pessoas que buscam esse método inovador (mesmo sem saber) para atingir seus objetivos. Gamificar faz parte da metodologia ativa, uma vez que pensa no novo, na inovação, pensa criticamente na prática de hoje, o que pode resultar numa prática ativa do educando no seu aprendizado, na vida e na sociedade ao usar os aparatos contemporâneos como recurso para um aprendizado contínuo, significativo e qualitativo.

2.2.3 Estudo de Campo

Com o intuito de buscar mais base para o meu trabalho, foi realizado um estudo de campo em sites acadêmicos sobre o que já foi produzido em relação ao tema pesquisado. A busca realizada foi feita levando em consideração as seguintes etapas:

- Busca feita na internet, especificamente nos sites do Google Acadêmico, da Scielo e no periódico do Capes;
- A pesquisa foi delimitada para ser feita apenas nos últimos cinco anos, ou seja, entre 2015 e 2020;
- A busca aconteceu a partir da procura das seguintes palavras: “Jogos digitais de Língua Portuguesa 5º ano”;
- Não foi buscado nenhum material de língua estrangeira, apenas de língua portuguesa;
- A partir desta busca detalhada, no Google Acadêmico 7.460 materiais de pesquisa foram alcançados, na Scielo nenhum documento foi encontrado e no periódico do Capes foram encontrados 43 periódicos.

Obviamente, foi realizada uma revisão mais detalhada a partir dos temas apresentados em todos os estudos encontrados. Todas as pesquisas encontradas que eram pertinentes ao tema deste trabalho foram colocadas em uma tabela. Depois, com a leitura dos resumos foi possível identificar quais trabalhos seriam ou não oportunos para a minha pesquisa.

Desta maneira, de todos os resultados encontrados no periódico da Capes, nenhum faz relação com o tema desta pesquisa. Os trabalhos encontrados no Google Acadêmico que foram congruentes a este estudo são:

Experimentações do uso de jogos digitais na disciplina de Língua Portuguesa

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa que teve por objetivo realizar experiências com jogos na disciplina de Língua Portuguesa, com alunos do 6º. e 7º. anos do ensino fundamental em uma escola pública de Santa Catarina. Trata-se de parte de uma pesquisa de doutorado em andamento, na qual pesquisador e professora, em colaboração, criaram situações de uso das mídias tendo como base a Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), proposta por Feuerstein, Feuerstein e Falik (2014). Neste artigo apresentamos as práticas pedagógicas da professora com três jogos: o primeiro visa testar o conhecimento dos alunos sobre as classes gramaticais; o segundo e terceiro são sobre o novo acordo ortográfico. As aulas foram filmadas, fotografadas e mediadas tanto pela professora quanto pelo pesquisador que acompanha o projeto. Os resultados mostraram que não é suficiente o formador levar aos professores possibilidades de práticas pedagógicas diferenciadas como um intermediário. Não se passa experiência, ela se constitui fazendo, e o sujeito precisa ser afetado. A alternativa encontrada foi fazer com a professora, aprendendo juntos, como um mediador, num percurso etno-formativo de pesquisa.

Palavras-chave: mídias digitais, jogos, experiências.

2015 – Artigo – Fonte: <http://nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2015/Experimenta%C3%A7%C3%B5es%20do%20uso%20de%20jogos.pdf>

O uso de jogo digital educacional como instrumento didático no processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa e matemática

O presente estudo demonstra as etapas de inserção da tecnologia, utilizando jogos digitais com foco em Língua Portuguesa e Matemática, através do subprojeto PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) na Escola Estadual Coronel Cruz em Itacoatiara. Embora a criança já nasça em meio à tecnologia, utilizou-se dessa vantagem para o processo de ensino e aprendizagem, onde tivemos como público-alvo os alunos de 2º e 5º ano da referida escola, tornando assim essa educação diferenciada das tradicionais. Com o objetivo de obter resultados positivos no ensino e aprendizagem dos alunos, por meio dessas ferramentas tecnológicas, as aulas se tornaram mais interativas e dinamizadas.

2019 – Anais – Fonte: http://anais.seminfo.net.br/2019/2019_226852_4.pdf

O jogo na aprendizagem da língua materna, 5º ano do ensino fundamental

A aprendizagem da língua materna, ou seja, o Português se apresenta como matéria fundamental de alfabetização dentro da escola e deve ser aprendida por todas as crianças, não quer dizer que seja uma tarefa fácil, pois é um dos idiomas mais difíceis por conter muitas normas e especificidades. A proposta desta pesquisa é desenvolver a escrita correta das palavras através do uso de um software educacional para aprendizagem da classificação substantiva das palavras. Para tanto foi utilizado exercícios de verificação de conhecimento de classificação substantiva antes do uso do jogo e depois, para quantificação da melhora ou não da aprendizagem, além de observação do trabalho realizado pelos alunos durante os procedimentos. Após análise dos dados obtidos foi percebido uma melhora significativa da aprendizagem por parte dos alunos na classificação substantiva, posteriormente ao uso do jogo, e um maior entendimento da classificação, pois o jogo permitia que o aluno pudesse pensar e refletir sobre a resposta e tentar novamente se errasse, durante o uso do jogo foi observado que os alunos interagiram e dividiram conhecimento, tiraram dúvidas entre si e se divertiram brincando e aprendendo, o que foi confirmado por eles quando questionados. Por fim do estudo ficou muito claro que o uso de jogos na aprendizagem pode aproximar os alunos da construção do seu próprio conhecimento, porque é do universo infantil, é dinâmico e não da resposta pronta, mas faz pensar.

2017 – TCC de Especialização – Fonte:
<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14978>

A utilização das tecnologias de informação e comunicação no apoio ao trabalho com a língua portuguesa no 5º ano do ensino fundamental

O objetivo desta pesquisa foi compreender se o uso de novas tecnologias de informação e comunicação por professores pode contribuir para o trabalho com a Língua Portuguesa no 5º ano do Ensino Fundamental. Repensar o papel do professor enquanto pesquisador das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) ao mesmo tempo em que assume também a função de autor de material didático adequado ao seu público-alvo é motivo de reflexão. Repensar a educação, que passa por transformações importantes, com o desafio de trazer as TIC para a sala de aula, é um ato necessário em tempos de escassez de recursos físicos, estruturais e humanos nas instituições de ensino. Os alunos que estão nesse nível de ensino merecem atenção maior, pois encontram-se em fase de transição das séries iniciais para as séries finais do Ensino Fundamental. Nossa língua materna é motivo de preocupação aos educadores que precisam buscar alternativas para que a escrita, leitura e produção textual dos alunos se realize de forma eficaz. A metodologia adota foi qualitativa. O trabalho teve como público-alvo professores de 5º ano do Ensino Fundamental. Assim, procurou-se compreender, através de questionário aplicado aos educadores, qual sua relação com as TIC – dentro e fora do ambiente escolar e de que forma poderiam trazê-las como apoio no trabalho com a Língua Portuguesa. Os educadores que aceitaram participar da pesquisa afirmam ser necessário procurar qualificação quanto ao uso de novas tecnologias educacionais, ainda que essa não seja uma prática recorrente nas escolas da rede pública de ensino de Porto Alegre. Mesmo que em nenhuma das escolas participantes da pesquisa não há internet disponível aos alunos, talvez seja este o início de uma reflexão quanto a um novo modelo de aprendizagem, oportunizando construções interativas e colaborativas no trabalho com a Língua Portuguesa.

2018 – Trabalho de conclusão de Especialização – Fonte:
<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/203918>

As potencialidades dos jogos digitais aplicados às séries iniciais

Este trabalho de conclusão de curso tem como tema As potencialidades dos jogos digitais aplicados às séries iniciais e como objetivo geral analisar as contribuições dos jogos digitais para a aprendizagem escolar. Busca relacionar a importância dos jogos digitais no contexto do currículo, associando o lúdico como fator predominante no estímulo da aprendizagem do educando. Procura analisar a interação dos jogos digitais e o fazer pedagógico. A questão que norteia este trabalho é a seguinte: Como o brincar com jogos digitais contribui para a aprendizagem escolar do ponto de vista docente? Como método utiliza-se de pesquisas bibliográficas de fontes diversas. Para coleta de dados utiliza-se de questionários destinados aos professores das séries iniciais e dos Laboratórios de Informática Educacional da Escola Municipal Ilza Molina Martins. Como resultados destacam-se a importância e a utilização dos jogos digitais como instrumento enriquecedor do fazer pedagógico e do aprendizado do aluno, tornando-o mais crítico, autônomo e participativo.

2015 – Trabalho de conclusão de especialização – Fonte: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/133896>

Quadro 2: Pesquisa de campo sobre os jogos digitais de língua portuguesa para aluno do 5º ano.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos sites de busca acadêmica Google Acadêmico e Periódicos da Capes.

Indubitavelmente, fazer essa busca detalhada foi de grande importância para esta pesquisa, visto que foi possível verificar quantos trabalhos voltados para o que pretendo abordar já existem no mundo acadêmico. Tal foi a minha surpresa ao encontrar poucas pesquisas voltadas para o tema proposto. Como é possível perceber, as pesquisas encontradas puderam contribuir, através das referências bibliográficas e dos relatos de experiência, para este trabalho. Contudo, nenhuma análise feita é concernente, apenas pode orientar os estudos teóricos. Esse resultado encorajou-me a pesquisar e escrever sobre o tema escolhido, com o intuito de contribuir ainda mais para essa temática tão em voga na sociedade. Sendo assim, é relevante destacar que esta pesquisa está, possivelmente, preenchendo uma lacuna, já que nada foi encontrado para o tema jogos digitais e o uso da vírgula para o 5º ano do Ensino Fundamental.

3. METODOLOGIA

Letramento, agência de letramento, práticas de leitura e sistema de mídias são conceitos importantes para nós, professores, especialmente quando nos preocupamos em influenciar nossos alunos em sua formação como leitores e produtores de texto. Um país jovem como o nosso, em que a leitura e a escrita só chegaram à população há poucas décadas, lida com enormes desafios. E embora grandes medidas sejam tomadas de maneira aparentemente distante, nós que estamos na sala de aula, podemos agir efetivamente. (RIBEIRO, 2012, p. 44)

As contribuições pedagógicas pretendidas com essa pesquisa consistem em oferecer uma atividade prazerosa, por meio do uso de jogos, que possa despertar no discente o interesse pelo estudo da pontuação na língua portuguesa e produzir uma ferramenta digital que auxilie a prática docente. Os meios pelos quais a pesquisa será feita, seguirá a seguinte ordem das seções: na 3.1 tratarei da pesquisa como proposta de inovação pedagógica em sua caracterização; na seção 3.2 serão apontadas as indagações que levaram a realização desse trabalho; na 3.3 mostrarei que a pesquisa foi feita a partir da minha experiência profissional e na seção 3.4, por fim, abordarei quais os instrumentos utilizados neste trabalho.

Neste estudo, a reflexão far-se-á no desenvolvimento de atividades que auxiliem os educandos no uso correto da vírgula. Essas atividades são jogos que estão em um aplicativo de celular, cuja função é unir diversão e conhecimento do emprego correto da pontuação. Tudo isso deverá auxiliar o avanço do uso da vírgula no texto, a partir de uma sequência de atividades pedagógicas da matéria estudada.

No jogo são ensinadas as seguintes regras do uso da vírgula:

- Enumeração;
- Vocativo;
- Assinalar Aposto;
- Local e data;
- Adjunto Adverbial.

Tais regras foram escolhidas por serem as fases mais fáceis do aprendizado sobre o uso da vírgula e certamente constam na proposta curricular do 5º ano de escolaridade.

As atividades desenvolvidas no aplicativo são frases em que o aluno deverá analisar se a vírgula foi colocada corretamente ou não. Após a realização da atividade ele receberá o *feedback* para saber o quantitativo de acertos que conseguiu obter.

A escolha das duas turmas de 5º ano do Ensino Fundamental foi feita a partir da consciência de que uma boa base nos anos iniciais pode resultar em um progresso satisfatório no ensino. Os conceitos que são abordados no aplicativo são aplicações simples, porém, há muitos alunos que chegam ao Ensino Médio sem ter nenhuma noção do uso da vírgula. Estruturando bem a base escolar, os outros conceitos da aplicação da vírgula em um texto serão, possivelmente, mais fáceis de se aprender. Além disso, a faixa etária dos alunos de uma turma de 5º ano ainda permite o envolvimento do lúdico com o estudo, nesse caso, essa ludicidade estará na união dos jogos *on-line* com o estudo de Língua Portuguesa, a partir da ressignificação do ensino da gramática, ao atribuir as ferramentas digitais na sala de aula. Ferramentas essas que não só auxiliarão os educandos na aprendizagem, como também os professores que terão mais um recurso para enriquecer suas aulas de Língua Portuguesa, de modo a atrair o discente para o aprendizado efetivo do uso da vírgula. No entanto, tal atividade também poderá ser aplicada nas turmas de sexto ano, com o intuito de também motivar os alunos que acabaram de sair dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Uma pesquisa realizada em 2013 mostra que os estudos sobre gamificação na educação são, em sua maioria, desenvolvidos e aplicados no Ensino Superior. Os mesmos dados revelam que nada havia se desenvolvido na Educação Infantil, no Ensino Médio ou para os portadores de necessidades especiais e muito pouco estava sendo produzido no ensino fundamental (BORGES *et al.*, 2013, p. 238). Se é preciso ofertar ao aluno uma boa base nos Anos Iniciais de sua vida escolar, para que ele tenha grandes chances na sua vida através dos estudos, creio que tais atividades que proporcionam um novo olhar para o

entretenimento virtual dentro da educação devem ser melhor aplicadas na educação básica como um todo, atendendo aos mais diversos tipos de alunos, tornando os jogos, sejam eles *on-line* ou não, acessíveis para todos, aumentando a motivação do educando ao ir à escola e diminuindo o número de evasão escolar e do desinteresse dos educandos.

3.1 Caracterização do tipo de pesquisa

O estudo segue o eixo de uma proposta de inovação/intervenção pedagógica que será basicamente uma pesquisa de cunho “histórico”, observacional e experimental, já que se dedicará a uma busca dos resultados da aprendizagem dos discentes a partir do olhar da professora e uma investigação, uma observação da atuação docente que resultarão em ações de melhoria na prática pedagógica como resultados, assim como leva em consideração os três princípios da Metodologia da Aprendizagem Linguística Ativa, partir do conhecimento prévio do aluno, promove a compreensão profunda do assunto e fazer o educando pensar sobre o próprio pensamento. A tarefa proposta nesse trabalho fará parte de uma sequência de atividades pedagógicas sobre o uso da vírgula nos conceitos já apresentados.

3.2 Questão da pesquisa

Como o uso de um aplicativo de celular pode contribuir para com a aprendizagem do emprego da vírgula?

3.3 Contexto de pesquisa

Toda a minha prática pedagógica e os meus questionamentos ao longo dos meus 14 anos de professora de Língua Portuguesa serviram de apoio para essa pesquisa. Tal indagação sobre o uso correto da vírgula e tantos questionamentos

apontados pelos discentes fizeram-me querer pesquisar mais sobre as novas formas de tecnologia educacional, que podem resultar no melhor aproveitamento dos educandos.

3.4 Instrumentos de pesquisa

A base desta pesquisa busca oferecer ao docente propostas de atividades pedagógicas, que trabalhe uma, duas ou três ou mais aulas focando o uso da vírgula nas regras básicas, a partir de jogos, atividades *on-line* que envolvam o uso da vírgula, com o intuito de favorecer seu uso no dia a dia do discente, contribuindo para a eficácia na prática da vírgula e atrelando tecnologia, estudo, motivação, engajamento e “diversão”. A união da gamificação como ferramenta da metodologia ativa, a inovação e a oferta da internet com o aplicativo poderão dar mais base para o ensino do uso da vírgula no quinto ano do Ensino Fundamental.

4. O APLICATIVO “VAI UMA VÍRGULA AÍ?”

Não é incorreto afirmar que grande parte das atividades gramaticais realizadas durante a Educação Básica gera pouca reflexão e tem pouca utilidade na vida prática dos estudantes. Há também uma enorme lacuna entre a compreensão atual que se tem das línguas humanas, fruto das pesquisas desenvolvidas nos centros de pesquisas e nas universidades, e os conceitos apresentados nos materiais didáticos usados nas escolas do país. Para citar um exemplo concreto, o conceito de “língua”, que é crucial para que se possa compreender o conceito de “gramática”, ou não é mencionado nos livros didáticos ou, quando é, padece de incompletude ou de incorreções. (PILATI, 2017, p. 14)

Perdi as contas de quantas vezes eu ouvi das minhas alunas e dos meus alunos, de diversas faixas etárias, que já passaram por mim na educação básica e no Ensino Técnico as seguintes falas:

- Professora, não sei usar a vírgula. Me ensina?
- Professora, a senhora pode dar uma aula só de vírgula?
- O que me mata na redação é a vírgula, professora.
- Vírgula? O que é vírgula?
- Já esqueci como usar a vírgula, professora.

Todas essas frases corriqueiras, tão comuns como as que dizem sobre a língua “Eu não sei português”, “Eu odeio português”, “Português é difícil demais”, fizeram-me pensar e pesquisar mais sobre como ajudar o meu aluno a usar vírgula, a partir de uma ferramenta de inovação, e sobre metodologia da aprendizagem ativa e gamificação, na tentativa de desmistificar essas frases clichês, ou pelo menos parte delas, a contar dos resultados práticos que virão por quem utilizar a ferramenta educacional criada doravante a esta pesquisa.

Esse discurso não é apenas um dilema de uma aula de português, mas sim algo que parece estar enraizado na mentalidade de muitos falantes da língua, como melhor coloca Pilati (2017):

PRECONCEITOS POR TRÁS DAS AFIRMAÇÕES: “MEUS ALUNOS NÃO SABEM PORTUGUÊS” OU “EU NÃO SEI PORTUGUÊS”

Os dois enunciados acima são comuns no dia a dia de brasileiros e brasileiras. Basta perguntar a qualquer falante do português se ele “sabe” português. Na maioria dos casos, a resposta será: *Não sei* ou *Não sei direito*.

Há diversos motivos que levam os falantes de uma língua a proferirem afirmações como essas. Há razões históricas e sociais que podem explicar esse sentimento por parte dos brasileiros e que embora sejam muito importantes, fogem ao espaço desta obra.

Afirmar que “alguém não sabe a língua que usa todos os dias” revela:

- a) Desconhecimento sobre o conceito de língua e também sobre os conceitos de gramática mental, inatismo, aquisição linguística, propriedades das línguas naturais; e
- b) Desconhecimento sobre variação linguística. (PILATI, 2017, p. 26)

A partir de todas essas indagações que me veio a ideia de criar alguma ferramenta educacional que me ajudasse na tentativa de auxiliar mais e melhor os meus educandos sobre o uso da vírgula, aproveitando a era digital e o domínio que os jogos virtuais têm em relação às pessoas, principalmente nas crianças e nos adolescentes. A princípio eu tentei criar um aplicativo na internet de modo gratuito, mas não alcancei o objetivo esperado. Então, contratei os serviços de um programador/*design* gráfico, que, porventura, foi meu aluno no passado. Conversei com ele sobre a minha ideia e sobre a possibilidade de elaborar um aplicativo que fosse atrativo para crianças e pré-adolescentes, que atendesse as crianças de qualquer lugar do país, mas que seria voltado para alunos de escolas públicas, que não fosse muito pesado e que desse para baixar em qualquer celular, *tablet*, *notebook* ou computador. Elaborei todo o conteúdo que está no aplicativo e direcionei as ilustrações que foram feitas pelo *design* gráfico, bem como a programação. Tudo que está no aplicativo foi criado por nós, exceto as músicas retiradas da internet e que estão livres para uso. Sendo assim, trataremos agora da organização em que se encontra o aplicativo.



Figura 3: “Vai uma vírgula aí?” – Tela inicial do jogo

Na primeira tela do aplicativo “Vai uma vírgula aí?”, aparecem cinco crianças desenhadas que representam a diversidade brasileira (uma criança indígena, duas negras, um menino branco e uma criança cadeirante) que estão com dúvidas sobre como será o jogo. A ideia da diversidade de crianças brasileiras é com o intuito de todas se sentirem representadas nessa atividade virtual pedagógica.

Há também o botão “Iniciar” para começar o jogo, e passar para a próxima tela, e o botão “Vamos recomeçar” para reiniciar todas as atividades, caso o jogador queira recomeçar sem antes mesmo de ter terminado ou caso queira jogar novamente.

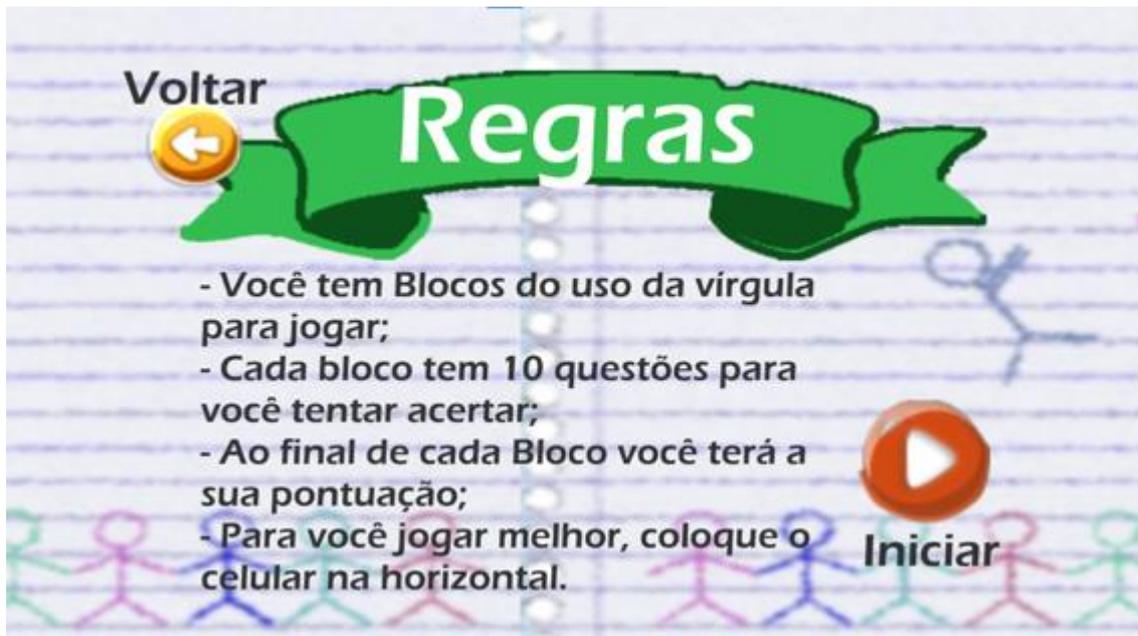


Figura 4: Regras do jogo

Nessa tela se encontram as regras do jogo para que a jogadora seja bem orientada em relação a como ela deve jogar. Cabe ressaltar que é melhor que o celular ou o *tablet* fique na horizontal para melhor aproveitamento do jogo. Nesta imagem, também aparecem os botões “Voltar” para retornar à primeira imagem e o botão “Iniciar” para chegar até a próxima tela.



Figura 5: Seleção de Frases

Nesta etapa, encontra-se a seleção de frases divididas em blocos, cada bloco corresponde a um tipo do uso da vírgula que se vai aprender brincando. As crianças que representam a diversidade brasileira estão sorrindo porque vai de fato começar o jogo.

É preciso escolher o bloco (1, 2, 3, 4 ou 5) e depois clicar em “Iniciar”. Também é possível clicar em “Voltar” para retornar à etapa anterior e clicar em “Créditos” para chegar à etapa final, que contém os dados da pesquisa.



Figura 6: Seleção de Frases do Bloco 1

Ao clicar no Bloco 1, aparece uma pequena introdução sobre as 10 questões que tratarão do conceito enumeração.

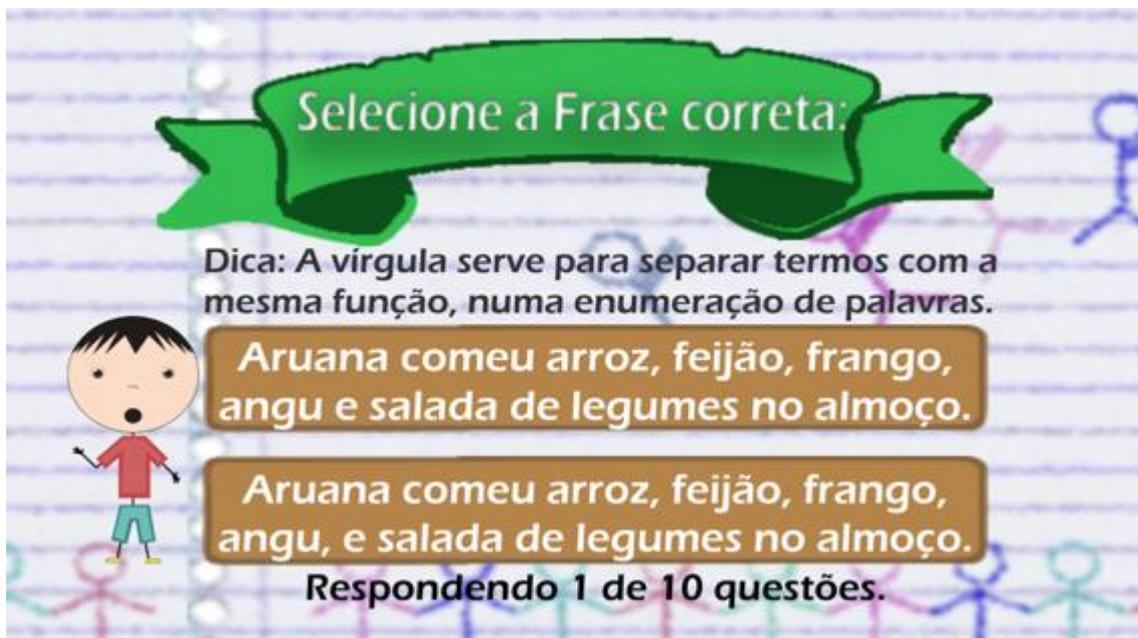


Figura 7: Questão um do Bloco 1

Nesta etapa, o jogador terá sempre uma dica para auxiliá-lo a resolver a questão, ele deverá escolher a alternativa correta diante de duas frases praticamente idênticas que só muda a colocação das vírgulas. Esta é a questão um em que utilizo o nome Aruana, que é um nome africano, com o intuito de valorizar as raízes históricas que constituíram esse país. Em uma outra questão, neste bloco, também cito nomes africanos e indígenas, com o objetivo da representatividade dos povos originários do país, bem como elaborei uma questão sobre empoderamento feminino, com o objetivo de levantar uma reflexão sobre a valorização da mulher e uma questão sobre os direitos de todos os brasileiros e brasileiras.

Obs.: As outras questões do bloco 1 estão no Apêndice.

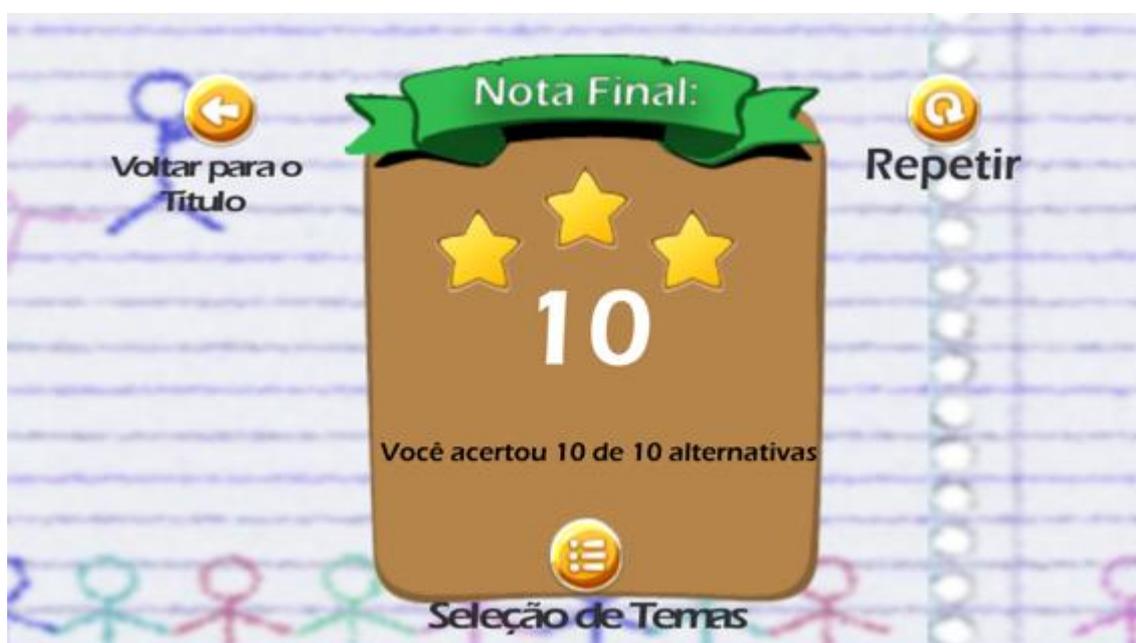


Figura 8: *Feedback* do Bloco 1

Nesta imagem está o *feedback* das questões do Bloco 1. Como é possível ver, a jogadora acertou dez das dez questões e teve a pontuação total com as três estrelas. Neste momento do jogo, a jogadora saberá a quantidade de pontos que fez sem necessariamente saber qual questão errou. Nesse caso, cabe ao docente a intervenção para que a aluna seja auxiliada para saber qual questão errou ou pode repetir todo o jogo do Bloco 1. A quantidade de estrelas a ganhar dependerá de quantas questões a jogadora ou o jogador irá acertar.

Ao clicar o botão “Voltar para o Título”, o jogador vai para a tela inicial do jogo. Ao clicar em “Repetir” o jogador pode iniciar novamente as questões do Bloco 1 e, ao clicar no botão “Seleção de Temas”, o jogador vai para a tela “Seleção de Frases” e pode passar para o próximo nível.



Figura 9: Seleção de frases - pontuação

Nesta imagem, ao voltar para a Seleção de Frases, a jogadora deve escolher o Bloco 2. Perceba que o Bloco 1 já está finalizado com o preenchimento de todas as três estrelas.



Figura 10: Seleção de frases – Bloco 2

Ao clicar no Bloco 2, aparece a pequena introdução sobre qual tipo do uso da vírgula será as questões. Todo o Bloco 2 tratará do uso da vírgula para local e data.

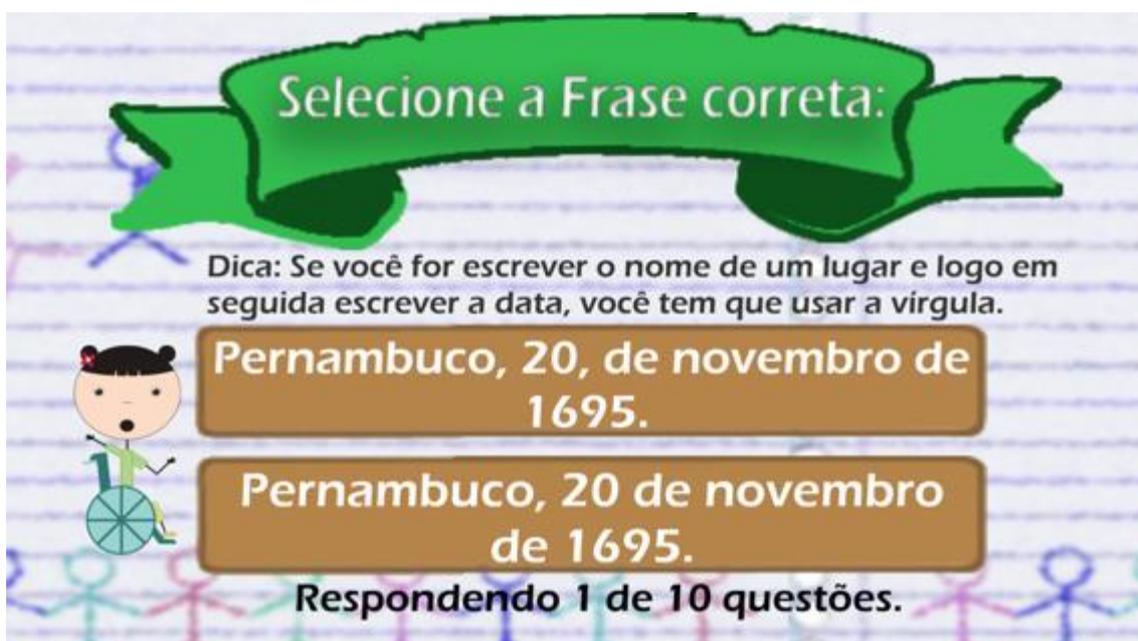


Figura 11: Questão um do Bloco 2

Aqui começa a sequência de questões sobre o uso da vírgula para local e data. Sempre acima das alternativas terá uma dica para que o participante

tenha um auxílio para escolher a alternativa certa. Neste bloco, todas as regiões brasileiras foram contempladas por alguns estados.



Figura 12: Seleção de frases – Bloco 3

Ao voltar para a Seleção de Temas e clicar no Bloco 3, logo será possível saber qual é o tipo de vírgula que será jogado agora. Perceba que no Bloco 1 todas as estrelas estão amarelas, porque a jogadora fez a pontuação máxima. Já no Bloco 2, as estrelas não estão amarelas, pois a jogadora não fez a pontuação suficiente para alcançar sequer uma estrela. Ao clicar em Iniciar, a jogadora será direcionada para as 10 questões do bloco.

Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

Conceição Evaristo, autora do livro Olhos D'água, é uma grande escritora brasileira que veio de uma origem humilde.

Conceição Evaristo, autora, do livro Olhos D'água, é uma grande escritora brasileira que veio de uma origem humilde.

Respondendo 1 de 10 questões.

Figura 13: Questão um do Bloco 3

Início das questões do bloco 3, nas quais contemplam o uso da vírgula no Aposto, em uma questão que elaborei sobre uma autora negra, de quem gosto muito e que se tornou uma figura importante para a Literatura Brasileira. Nas questões que se seguem, e podem ser vistas no Apêndice, estão assuntos sobre as cidades de Duque de Caxias (minha cidade), Nova Iguaçu (onde seria aplicada essa pesquisa) e Petrópolis (por ser a cidade imperial). Também há assuntos sobre literatura brasileira, dando ênfase a autores e autoras negros, Machado de Assis e Carolina de Jesus, bem como há uma questão sobre a chegada dos portugueses ao Brasil e uma de cunho científico que foi elaborada com o intuito de fortalecer a valorização das vacinas.



Figura 14: Seleção de frases – Bloco 4

Na tela Seleção de Frases aparece, ao escolher o Bloco 4, a indicação de que é a vez de jogar sobre o uso da vírgula no vocativo. Também é possível visualizar a pontuação dos blocos anteriores.

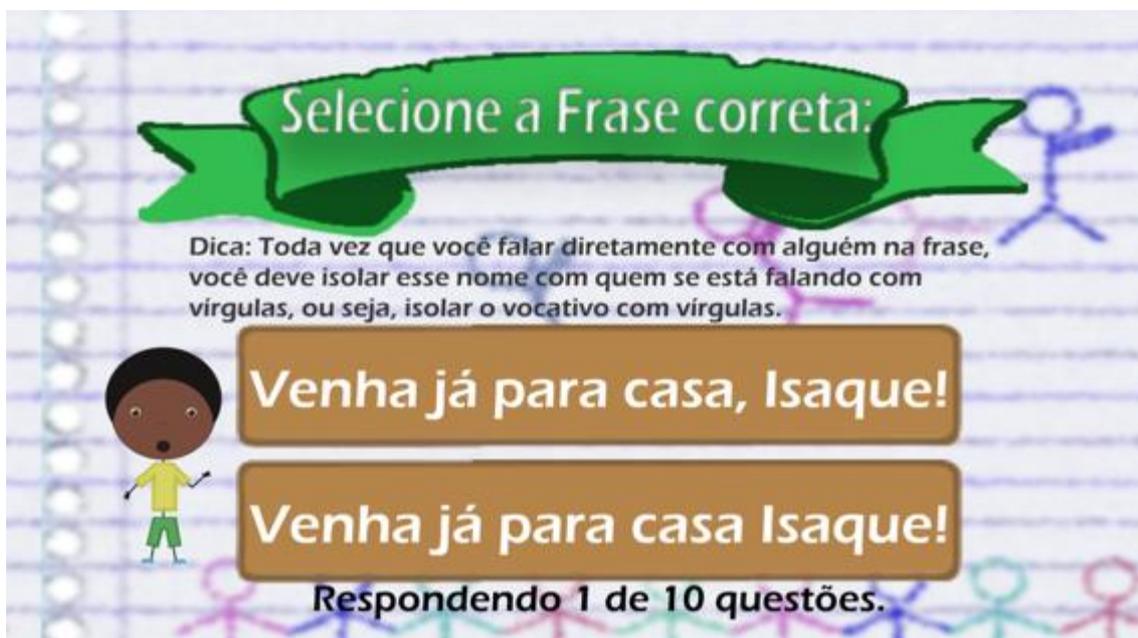


Figura 15: Questão um do Bloco 4

Todas as questões serão acompanhadas da mesma dica para auxiliar o jogo. As questões deste bloco tratam de assuntos diversos, dentre eles, os mais importantes, o combate à violência contra a mulher e a valorização de uma alimentação saudável.



Figura 16: Seleção de frases – Bloco 5

Ao clicar no Bloco 5, logo vem o comando das atividades a seguir, que serão sobre o uso da vírgula no Adjunto Adverbial.

Segundo Cunha & Cintra (2007), “quando os adjuntos adverbiais são de pequeno corpo (um advérbio, por exemplo), costuma-se dispensar a vírgula. A vírgula é, porém, de regra quando se pretende realçá-los.” (CUNHA & CINTRA, 2007, p. 646). Já Fernando Pestana (2013), faz o seguinte apontamento:

Obs.: Como já explicado, a vírgula só será facultativa se o adjunto adverbial for de curta extensão. A maioria dos gramáticos entende que a vírgula é obrigatória quando o adjunto adverbial de grande extensão está deslocado. Mas o que é grande extensão ou curta extensão? Este é um dos mistérios gramaticais. No entanto, fui à fonte correta sobre o assunto e veja o que ela disse:

ABL RESPONDE

Pergunta: Olá! As gramáticas ensinam que adjuntos adverbiais deslocados de curta extensão podem ser ou não separados por vírgula. Exemplo: *Finalmente ela chegou* ou *Finalmente, ela chegou*. Quantos vocábulos um adjunto adverbial deslocado precisa ter para ele não ser considerado de curta extensão e consequentemente ser sempre separado por vírgula? Obrigado!

Resposta: Prezado consulente, uma locução adverbial com três ou mais palavras já não é de curta extensão e demanda obrigatoriamente a utilização da vírgula. (PESTANA, 2013, p. 899)

Desta forma, as questões preparadas para o Bloco 5 atendem a especificação da Academia Brasileira de Letras.

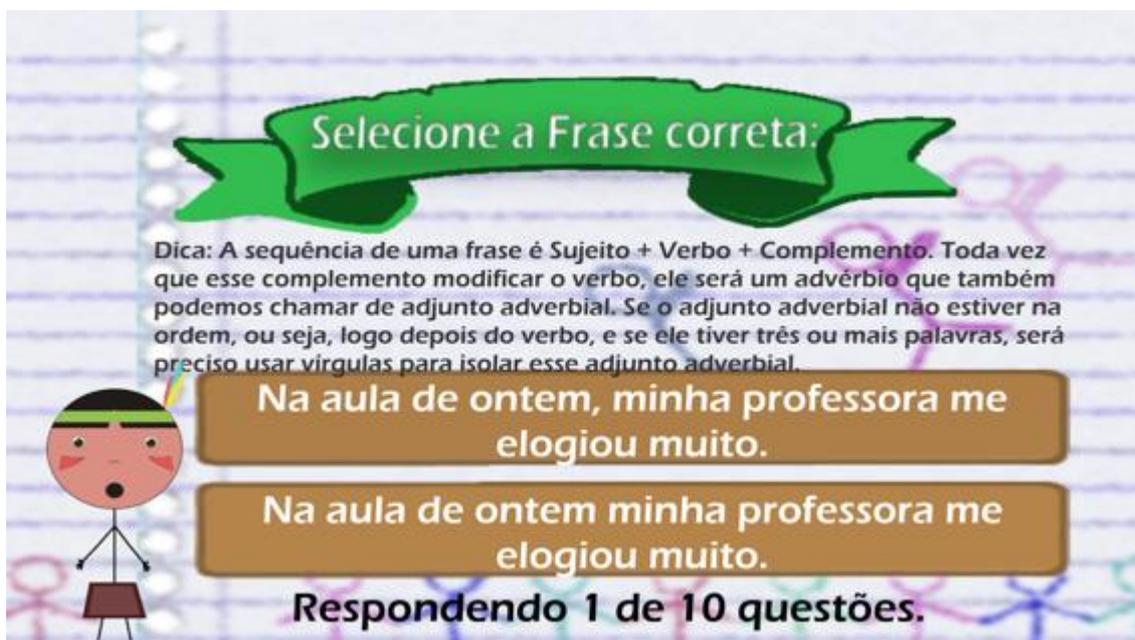


Figura 17: Primeira questão do Bloco 5

É perceptível a dica para que o jogador aprenda mais e possa jogar com mais probabilidade de acerto.



Figura 18: Final do jogo

Eis o final do jogo. Cada bloco mostra a quantidade de estrelas que se ganhou. Nesta tela, a jogadora pode ir para créditos e ver os dados sobre a elaboração do projeto ou pode clicar em voltar e reiniciar para começar a jogar novamente.



Figura 19: Créditos do aplicativo

Nesta imagem, é possível ver que este jogo é fruto de uma pesquisa feita por mim, orientada pelo professor Claudio, e consta também o nome de quem programou todo o jogo.

Este jogo foi pensado e organizado para alunas e alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Como a princípio a proposta inicial era de aplicar essa atividade em uma turma de 5º ano de uma escola municipal em Nova Iguaçu, a proposta era que não fosse nada muito complicado de se manusear e nada que não comportasse em qualquer aparelho de celular, *tablet* ou *notebook*. Logo, precisaria ser algo um tanto leve. Sendo assim, esse jogo só precisará de internet para baixar nas lojas de aplicativo e será possível jogar de modo *off-line*, sem que seja necessário o consumo de dados móveis ou de *Wi-fi*. Desta maneira, mais pessoas poderão ter acesso a essa alternativa de aprendizado inovadora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação pretende contribuir para o ensino de Língua Portuguesa, especialmente no contexto da educação pública do país, a partir da proposta de atividades pedagógicas em um aplicativo – *Vai uma vírgula aí?* – desenvolvido para ajudar alunos do 5º ano do Ensino Fundamental a empregar a vírgula. Esta dissertação apresenta uma tentativa de melhorar, de certa forma, o ensino-aprendizado dos discentes que têm dificuldades com o uso da pontuação, sobretudo da vírgula.

A expectativa é ajudar o docente a trabalhar esse componente curricular de modo inovador e estimulante para o aluno, visto que, para o público a que foi destinado (5º ano do Ensino Fundamental), o jogo virtual é uma das formas de cativar a atenção do educando. Essa ferramenta pode, e deve, ser usada, inclusive, no contexto pandêmico que assola o mundo. De repente, isso seja, também, uma tentativa de ressignificar a educação.

Ressignificar a educação brasileira é um desafio histórico. Os tempos passam, a tecnologia evolui, mas as aulas continuam tradicionais e, muitas vezes, sem sentido para o educando. O mundo globalizado traz novos contextos para tudo que já existe, há hipertextos nos textos, há uma tela no lugar de folhas nos livros, revistas e jornais, há os novos multiletramentos.

A escola não pode ficar distante desse avanço, dos novos multiletramentos e do letramento digital. A educação precisa ter um novo olhar para o que tanto o corpo discente gosta, o entretenimento digital. A gamificação obtém cada vez mais ocupação nas mais variadas esferas na sociedade e precisa ganhar mais lugares nos espaços escolares, promovendo nos alunos uma cultura participativa com mais motivação no aprendizado, com desafios que geram a autonomia do estudante e tornam o ensino mais significativo.

Com os atributos que a gamificação proporcionam, os alunos podem sentir-se mais entusiasmados. Tal prática, cada vez mais presente nas diversas esferas da sociedade, é capaz de unir aprendizado e interação de modo criativo e de forma incentivadora, fazendo uso do que pode proporcionar a era digital e

os novos multiletramentos (multiculturalismo, hipermídia, multimodalidade e tecnologias digitais de informação e comunicação e suas ferramentas).

Com essa específica proposta, busquei verificar como o uso da internet e dos jogos *on-line* podem contribuir para o estímulo do educando, ao ter uma motivação maior para aprender de forma diferenciada, atrativa, atual e virtual, e, com isso, provavelmente, poderá assimilar, de fato, o uso da vírgula, no que podemos chamar de regras básicas e primordiais. Sobretudo, ao se pensar na condição do discente que, muitas vezes, não possui aparatos tecnológicos ou quando possui um celular, por exemplo, este, quase sempre, não suporta baixar tantos aplicativos por ser desatualizado diante do contínuo avanço da tecnologia, quase que regularmente esta também é a realidade de algumas escolas públicas e privadas do país que possuem vários aparelhos tecnológicos, porém obsoletos. Dessa forma, o aplicativo *Vai uma vírgula aí?* foi pensado com a finalidade de ser bem leve, com a intenção de muitas pessoas conseguirem baixar, ocupando assim menos espaço no celular, no *tablet* ou no *notebook*. Sendo assim, para que isso fosse possível, nesta versão, o aluno não recebe uma mensagem de *feedback* ao errar uma questão, na verdade, quem deve conduzir esse tratamento dado ao erro é o próprio docente em sala de aula. Se fosse inserida uma nota para cada vez que o educando errasse, o aplicativo ficaria pesado demais e como esse não era o meu objetivo, o programador e eu optamos por não incluir mensagens de *feedback* nesta versão.

A era digital aproxima as culturas, valoriza as diversidades e é porta de entrada para um vasto conhecimento. Contudo, em plena pandemia podemos perceber que a internet não é democrática, ela ainda é para um grupo de privilegiados. A proposta do letramento digital, que consiste nesses estudos, mostra que o letramento em si está sempre em processo, constantemente em aprendizado, continuamente em mudança. A pandemia chegou, a necessidade surgiu e muitas práticas sociais passaram a ser digitais e tivemos que aprender. Obviamente, em se tratando do contexto educacional, muitos alunos ficaram para trás (principalmente os de escolas públicas), por falta de acesso ou por falta de estímulo maior, para aprender a lidar com as novas tecnologias e os novos comportamentos sociais. Para esses alunos foi preciso usar o recurso de apostilas impressas em alguns casos. Ainda assim, é possível afirmar que as

necessidades alteram as práticas sociais e, com isso, as pessoas são incentivadas a mudarem, a fazerem uso da ampla gama de possibilidades, tanto em recursos quanto práticas, por ser uma emergência incessante, como tem sido por conta da pandemia. De repente, tudo virou digital e até aquele docente que não se familiarizava com o computador, precisou aprender para adaptar-se ao novo. Isso tudo com a defasagem governamental de inserção de políticas públicas de inclusão digital. Mesmo em meio a uma pandemia, pouco, ou nada, relacionado a esse tipo de inclusão foi visto na sociedade brasileira.

Contudo, antes da pandemia vimos sim a tecnologia chegar às escolas públicas brasileiras, computadores, *notebooks*, *tablets* adentraram o espaço escolar através dos laboratórios de informática. Infelizmente, em algumas escolas eles nunca chegaram de verdade, em outras chegaram e, de fato, foram usados, em outras eles foram simplesmente guardados, ou por serem obsoletos, ou porque não sabiam usar adequadamente ou porque era tanta dificuldade que era mais fácil não os usar, como melhor coloca Ribeiro (2020),

Era sempre complicado ir, complicado ligar, complicado ficar, complicado acessar, complicado produzir, complicado obter os *softwares* especializados, complicado confiar que a máquina e a produção estariam lá quando voltássemos, complicado disputar o espaço com colegas, complicado atender a trios-por-máquina, complicado. Tão complicado que a gente desiste. Os parques 50 minutos de aula não foram feitos para essa era digital. (RIBEIRO *apud* RIBEIRO e VECCHIO, 2020, p. 112-113)

Não é possível distinguir o que faltou para que as tecnologias fossem realmente usadas dentro da educação escolar. Há ausência de políticas públicas para a formação dos docentes, e de todo o corpo escolar, com o intuito de obter uma educação voltada para atender as demandas do século XXI, ainda neste século, faltou instruir também as famílias em relação a isso. Teve tempo para isso, só não teve incentivo. Mas, veio a COVID-19 e tivemos que nos adaptar. Cada professor/a “obrigado a transpor, num passe de mágica absurdo seus “conteúdos” para dentro de um ambiente comprado” (RIBEIRO *apud* RIBEIRO e VECCHIO, 2020, p. 114). Foi e ainda está sendo difícil toda essa adaptação e,

por mais que nos esforcemos, não somos reconhecidos, pelo contrário somos os mais atacados nessa pandemia, como brilhantemente aponta Ribeiro (2020),

Esta pandemia de coronavírus é algo da ordem do inimaginável. Nós sabemos o susto que está sendo viver isto. Foi repentino, foi radical, foi amedrontador. Uma das classes que mais se lascou neste episódio, sem dúvida, foram os(as) professores(as). Não vi ninguém fazer jelação pra agradecer ainda. Já vi médico fazer teleconsulta, já vi músico fazer *live*, mas não vi apanharem tanto quanto os(as) professores. (RIBEIRO *apud* RIBEIRO e VECCHIO, 2020, p. 112-113)

Infelizmente, uma profissão que forma todas as outras que existem nunca sofreu tanto quanto nos tempos atuais, especialmente no contexto pandêmico em que ainda estamos vivendo.

A pandemia é um grande convite para se desenvolver os multiletramentos e o letramento digital, mas, no Brasil, a realidade é outra, como bem apresenta Rojo (2020),

Neste sentido, a pandemia pode favorecer os multiletramentos e o uso de tecnologias digitais no ensino, tanto na aula propriamente dita como nos trabalhos expostos ou solicitados pelo(a) professor(a). Em contrapartida, temos as mazelas do alunado e do professorado, seja na educação básica, seja na universitária: a falta de conexão, as limitações de equipamentos, a falta de ambiente tranquilo e de tempo de uso dos equipamentos quando há muitos familiares para um só computador. Do lado do(a) professor(a), pesa contra o uso de seus próprios equipamentos e conexão, em geral sem nenhum amparo financeiro da instituição para a qual trabalha, e a exigência de maior tempo de preparação mesmo se mantendo o mesmo tempo e número de aulas. (ROJO *apud* RIBEIRO e VECCHIO, 2020, p. 41)

O que será do pós-pandemia? Será que o aprendizado que adquirimos de forma rápida e obrigatória conduzirá nossos estudos para trabalharmos as variadas possibilidades de transformar o tradicional em algo mais envolvente e significativo para o aprendizado do educando? Será que haverá políticas

públicas que incentivem a formação do professor? Será que a escola ajudará pais e alunos a terem um melhor uso da internet?

A escola é lugar de aprendizado, de empoderamento, de autonomia e o universo digital possibilita tudo isso e deve ter, sim, seu papel dentro dos espaços de aprendizado. Isso significa dar ao educando mais uma possibilidade de aprender o tempo todo e diminuir o embrutecimento, dando vez a promoção da emancipação. “Após a pandemia, as interações escolares podem mudar” (ROJO *apud* RIBEIRO e VECCHIO, 2020, p.41).

REFERÊNCIAS

ALVES, Fábio Pereira; MACIEL, Cristiano. *A gamificação na educação: um panorama do fenômeno em ambientes virtuais de aprendizagem*. 2014. Disponível em <https://bit.ly/2Z3mAgH>. Acesso em: 20 de jul. de 2020.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003^a, p. 33 e 34. [1919].

BASSO, Renato Miguel, OLIVEIRA, Roberta Pires. *Feynman, a linguística e a curiosidade revisitado*. *Matraga*, Rio de Janeiro, vol.19, n.30, jan/jun 2012.

BORGES, Simone de S.; REIS, Helena M.; DURELLI, Vinicius H. S.; BITTENCOURT, Ig I.; JAQUES, Patricia A.; ISOTANI, Seiji. *Gamificação aplicada à educação: Um mapeamento sistemático*. II Congresso Brasileiros de Informática na Educação (CBIE 2013). XXIV Simpósio Brasileiro de Informática e Educação (SBIE 2013). Disponível em <https://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/2501/2160>. Acesso em: 10 de jul. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular* (versão final). 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 24 de jan. de 2020.

BUNZEN, Clécio; JUNIOR, Ribamar Batista; MARCIONILO, Marcos; PEIXOTO, Waldo. *Diálogos sobre a BNCC de Língua Portuguesa: possibilidades e fragilidades*. Parábola Editorial. Nov. de 2020. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=dp5NmZSxLyg&feature=youtu.be> Acesso em 17 de fev. de 2021.

COSCARELLI, Carla Vianna; RIBEIRO, Ana Elisa; ROSA, Ana Amélia Calazans; BRITO, Karim Siebeneicher. *Letramentos digitais e ensino em debate*. Canal do IELACHS no YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kawWIVNkjFM>. Acesso em 02 de set. de 2020.

COSCELLI, João. *Jogadores já são mais de 1,2 bilhão em todo mundo*. 2013. Estadão. Disponível em <https://link.estadao.com.br/blogs/modo-arcade/jogadores-ja-sao-mais-de-12-bilhao-em-todo-o-mundo/>. Acesso em: 31 de ago. de 2020.

CUNHA, Celso e CINTRA, Lindley. *Nova gramática do português contemporâneo*. 3. Ed. – Rio de Janeiro: Lexikon Informática, 2007.

Curso de Extensão *Gamificação no Moodle*. Curso on-line. Bento Gonçalves: Instituto Federal Rio Grande do Sul. Abril a julho de 2020.

FADEL, Luciane Maria; BATISTA, Claudia Regina; ULBRICHT, Vania Ribas; VANZIN, Tarcísio (Orgs.). *Gamificação na Educação*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

FARDO, Marcelo Luis. *A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem*. Caxias do Sul: RENOTE: Revista Novas Tecnologias da Educação V. 11 Nº 1. UFRGS. Julho de 2013. Disponível em <https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/41629/26409>. Acesso em 20 de ago. de 2020.

FIGUEIREDO, Mércia; PAZ, Tatiana; JUNQUEIRA, Eduardo. *Gamificação e educação: um estado da arte das pesquisas realizadas no Brasil*. Anais dos Workshops do IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2015). Disponível em <https://br-ie.org/pub/index.php/wcbie/article/view/6248>. Acesso em: 02 de ago. de 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FEIRE, Paulo, 1921-1997. *Pedagogia do oprimido*. 1. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. (Recurso digital)

FRANCHI, Carlos. *Mas o que é mesmo gramática?* São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KOMESU, Fabiana.; TENANI, Luciani. *O internetês na escola*. São Paulo: Cortez, 2015.

LEMKE, Jay L. *Letramento metamidiático: transformando significados e mídias*. *Trab. linguist. apl.* [online]. 2010, vol.49, n.2, pp.455-479. ISSN 2175-764X. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0103-18132010000200009&script=sci_abstract&tlnq=pt Acesso em: 08 de mar. de 2020.

MCGONIGAL, J. *A realidade em jogo: por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo*. Rio de Janeiro, Brasil: BestSeller, 2012.

MOREIRA, Jéssica (colab.). *Escola da Ponte radicaliza a ideia de autonomia dos estudantes*. 2014. Disponível em <https://educacaointegral.org.br/experiencias/escola-da-ponte-radicaliza-ideia-de-autonomia-dos-estudantes/>. Acesso em 07 de mai. de 2020.

NASCIMENTO, Leandro; COSTA, Rafael. *Gamificação em foco*. Curso on-line. Rio de Janeiro, Hotmart, de março a outubro de 2020.

PACHECO, José. *Inovar é assumir um compromisso ético com a educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

PESTANA, Fernando. *A gramática para concursos públicos*. 1. ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2013. (Recurso Digital)

PILATI, Eloisa. *Gramaticoteca: aprendizagem ativa e ensino de língua portuguesa*. Curso on-line, Programa de Formação Continuada. Brasília: UNB, de março a abril de 2020.

PILATI, Eloisa. *Linguística, gramática e aprendizagem ativa*. São Paulo: Pontes, 2ª edição, 2017.

PINHEIRO, Tatiana. *Mikhail Bakhtin, o filósofo do diálogo*. 2009. Disponível em <https://novaescola.org.br/conteudo/1621/mikhail-bakhtin-o-filosofo-do-dialogo>. Acesso em: 08 de mar. de 2020.

POCHO, Cláudia Lopes. *Tecnologia Educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula* / Cláudia Lopes Pòcho, Márcia de Medeiros Aguiar, Marisa Narcizo Sampaio; Lígia Silva Leite (coord.). 8ª ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Novas tecnologias para ler e escrever: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa; VECCHIO, Pollyanna de Mattos. *Tecnologias Digitais e Escola: Reflexões no projeto Aula Aberta durante a pandemia*. São Paulo: Parábola, 2020.

ROJO, Roxane; BARBOSA, Jaqueline P. (Orgs.). *Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane (Org.). *Escol@Conect@d@: Os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

SOMMADOSSI, Guilherme. *Mais da metade dos brasileiros joga games eletrônicos*. 2019, Forbes. Disponível em <https://forbes.com.br/colunas/2019/06/mais-da-metade-dos-brasileiros-joga-games-eletronicos/>. Acesso em: 31 de ago. de 2020.

TENÓRIO, Thaís; BITTENCOURT, Cleonice Pereira do Nascimento; TENÓRIO, André. *Percepções de pesquisadores brasileiros sobre elementos e estratégias da gamificação a serem adotados em ambientes virtuais de aprendizagem*. EaD em foco: Revista Científica em Educação a Distância. V. 6, Nº 2, 2016. Disponível em <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/386/179>. Acesso em: 05 de jul. de 2020.

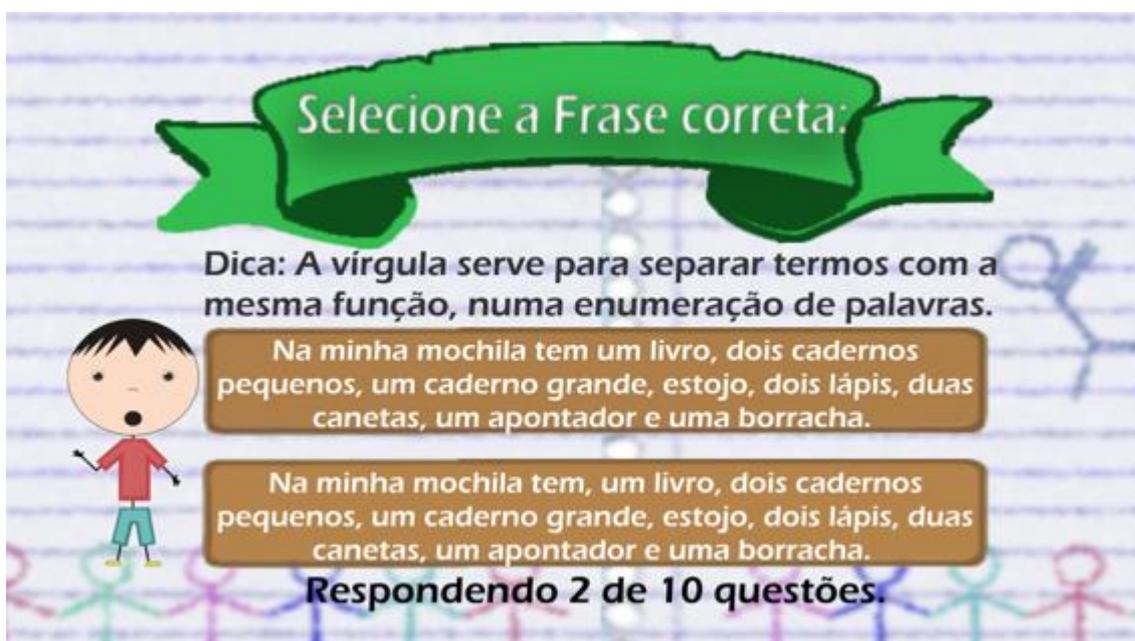
TRAJANO, Luiza Heleno; KARNAL, Leandro. *Competências profissionais, emocionais e tecnológicas em tempos de mudança*. Curso de extensão on-line. Rio Grande do Sul: PUCRS, ago. de 2020.

VIEIRA, Silvia Rodrigues (org.). *Gramática, variação e ensino: Diagnose e propostas pedagógicas*. São Paulo: Blucher, 2018.

APÊNDICE

APÊNDICE

Nesta seção, são expostas todas as questões de cada bloco do aplicativo.



Selecione a Frase correta:

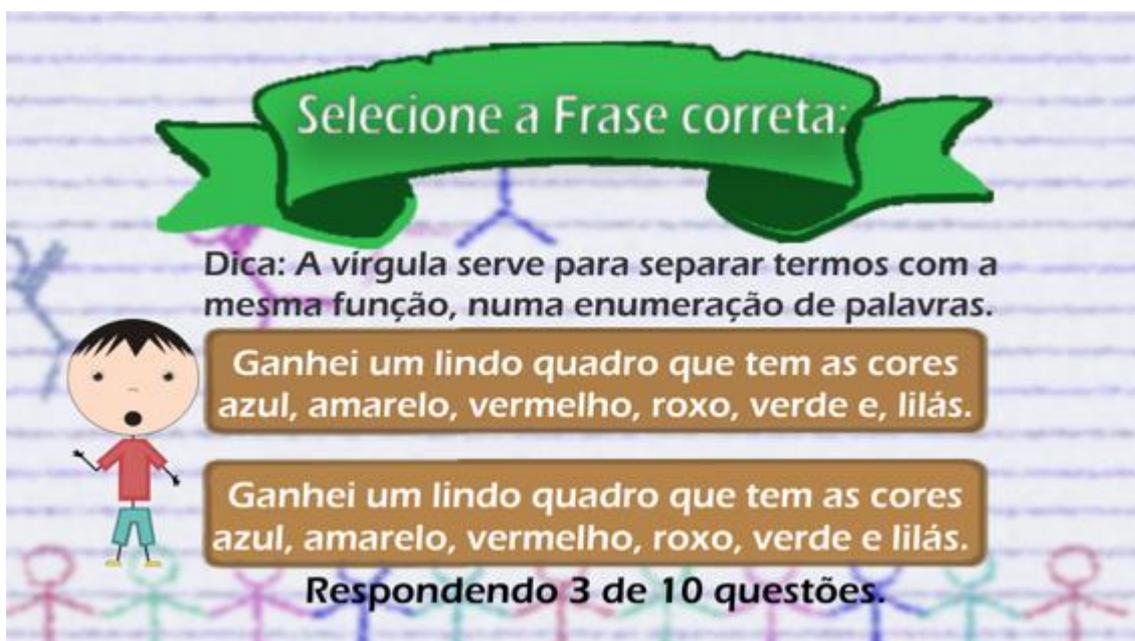
Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

Na minha mochila tem um livro, dois cadernos pequenos, um caderno grande, estojo, dois lápis, duas canetas, um apontador e uma borracha.

Na minha mochila tem, um livro, dois cadernos pequenos, um caderno grande, estojo, dois lápis, duas canetas, um apontador e uma borracha.

Respondendo 2 de 10 questões.

Figura 20: Questão dois do Bloco 1



Selecione a Frase correta:

Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

Ganhei um lindo quadro que tem as cores azul, amarelo, vermelho, roxo, verde e, lilás.

Ganhei um lindo quadro que tem as cores azul, amarelo, vermelho, roxo, verde e lilás.

Respondendo 3 de 10 questões.

Figura 21: Questão três do Bloco 1

Selecione a Frase correta:

Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

No jardim da minha casa tem as seguintes plantas: boldo, erva-cidreira, rosa vermelha, girassol, hortelã, manjerição e alecrim.

No, jardim, da, minha, casa, tem, as, seguintes, plantas: boldo, erva-cidreira, rosa vermelha, girassol, hortelã, manjerição e alecrim.

Respondendo 4 de 10 questões.

Figura 22: Questão quatro do Bloco 1

Selecione a Frase correta:

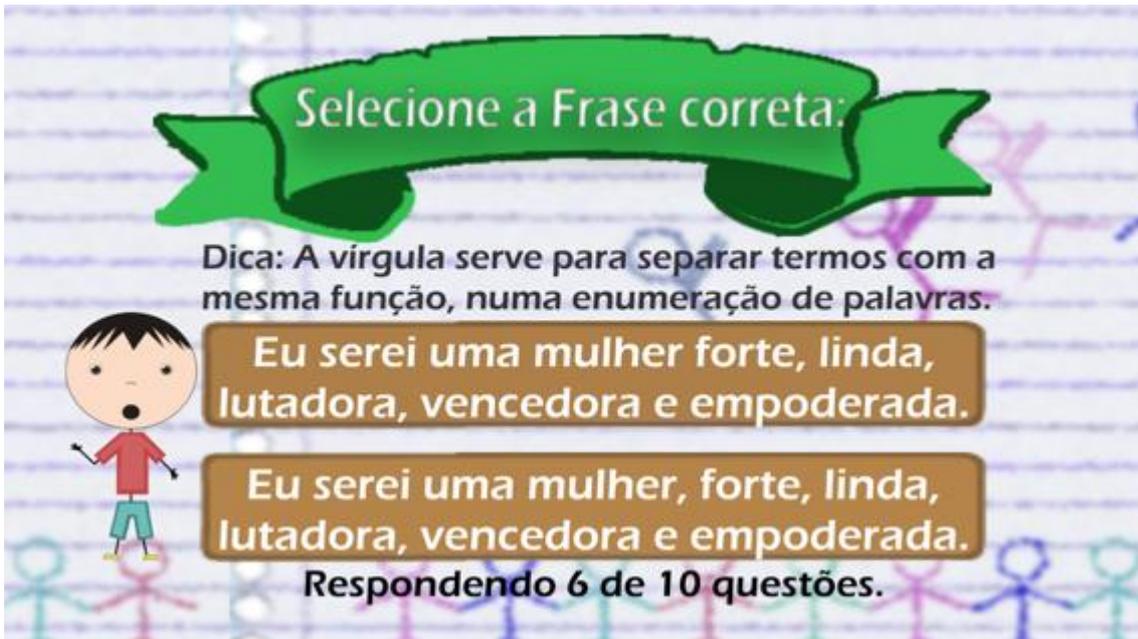
Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

Meus tios se chamam Akim, Kayke, Amir e Kauê.

Meus tios, se chamam Akim, Kayke, Amir e Kauê.

Respondendo 5 de 10 questões.

Figura 23: Questão cinco do Bloco 1



Selecione a Frase correta:

Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

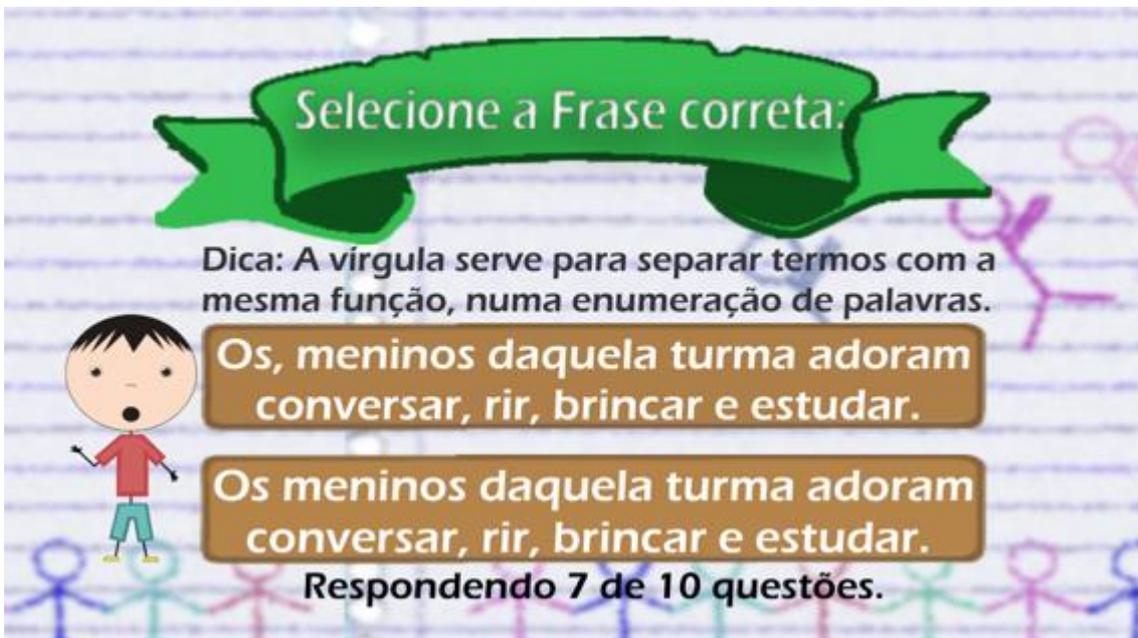
Eu serei uma mulher forte, linda, lutadora, vencedora e empoderada.

Eu serei uma mulher, forte, linda, lutadora, vencedora e empoderada.

Respondendo 6 de 10 questões.

The image shows a quiz interface with a green banner at the top containing the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it is a tip: 'Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.' To the left of the options is a cartoon boy character. There are two brown buttons with white text. The first button contains the sentence 'Eu serei uma mulher forte, linda, lutadora, vencedora e empoderada.' The second button contains 'Eu serei uma mulher, forte, linda, lutadora, vencedora e empoderada.' At the bottom, it says 'Respondendo 6 de 10 questões.'

Figura 24: Questão seis do Bloco 1



Selecione a Frase correta:

Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

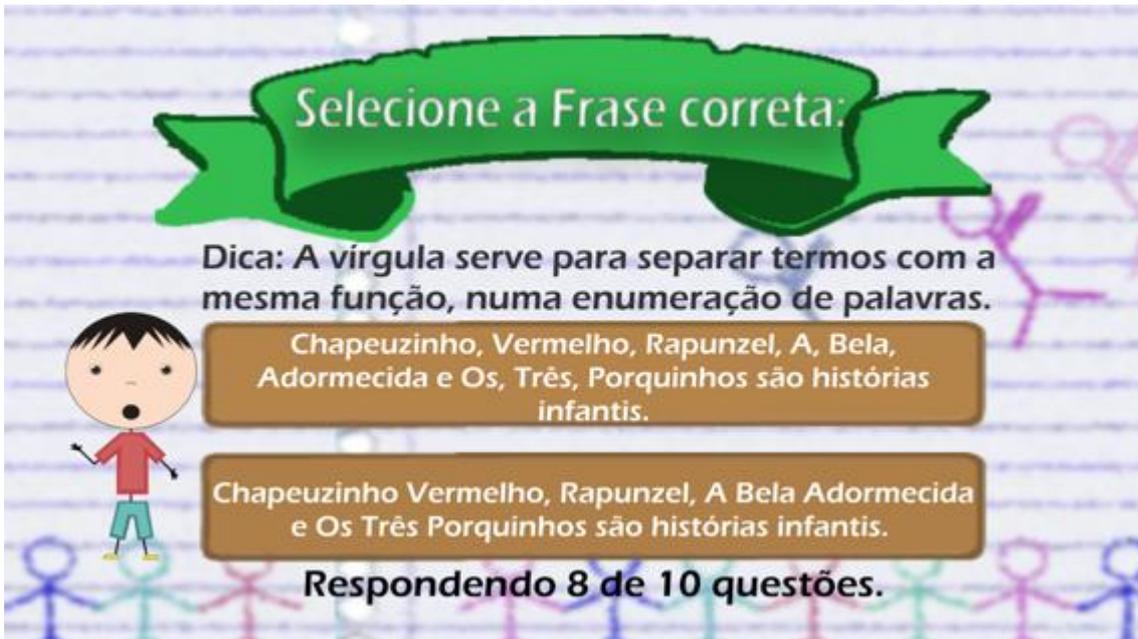
Os, meninos daquela turma adoram conversar, rir, brincar e estudar.

Os meninos daquela turma adoram conversar, rir, brincar e estudar.

Respondendo 7 de 10 questões.

The image shows a quiz interface with a green banner at the top containing the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it is a tip: 'Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.' To the left of the options is a cartoon boy character. There are two brown buttons with white text. The first button contains the sentence 'Os, meninos daquela turma adoram conversar, rir, brincar e estudar.' The second button contains 'Os meninos daquela turma adoram conversar, rir, brincar e estudar.' At the bottom, it says 'Respondendo 7 de 10 questões.'

Figura 25: Questão sete do Bloco 1



Selecione a Frase correta:

Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

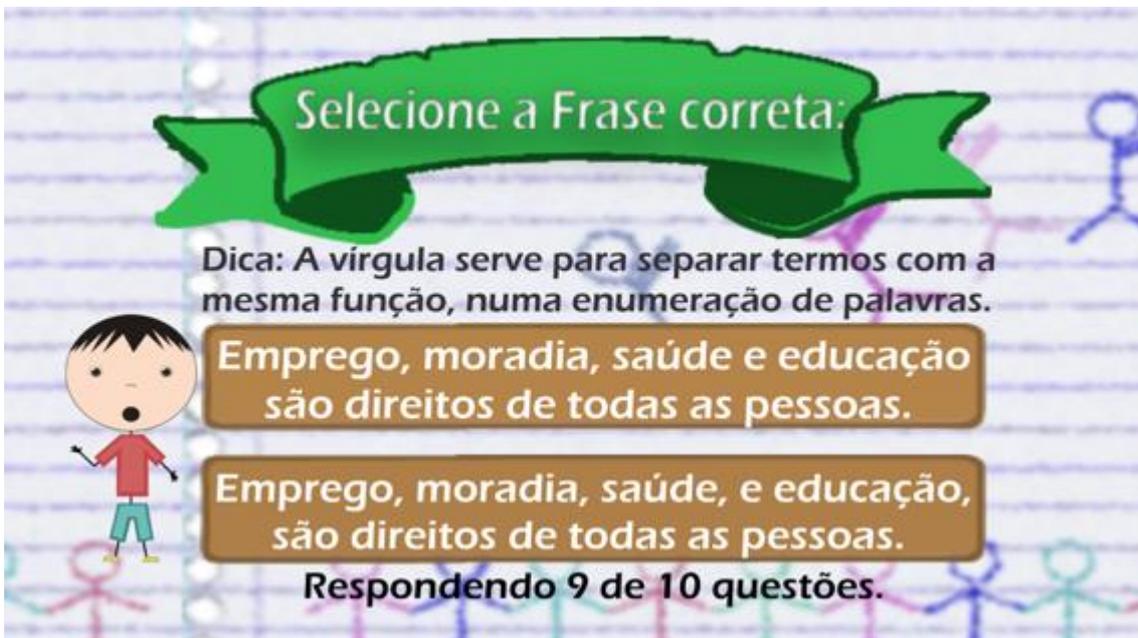
Chapeuzinho, Vermelho, Rapunzel, A, Bela, Adormecida e Os, Três, Porquinhos são histórias infantis.

Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel, A Bela Adormecida e Os Três Porquinhos são histórias infantis.

Respondendo 8 de 10 questões.

The image shows a quiz question on a blue-lined background with colorful stick figures. A green banner at the top contains the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it, a tip states: 'Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.' To the left of the options is a cartoon boy with a surprised expression. Two brown boxes contain the options: 'Chapeuzinho, Vermelho, Rapunzel, A, Bela, Adormecida e Os, Três, Porquinhos são histórias infantis.' and 'Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel, A Bela Adormecida e Os Três Porquinhos são histórias infantis.' At the bottom, it says 'Respondendo 8 de 10 questões.'

Figura 26: Questão oito do Bloco 1



Selecione a Frase correta:

Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

Emprego, moradia, saúde e educação são direitos de todas as pessoas.

Emprego, moradia, saúde, e educação, são direitos de todas as pessoas.

Respondendo 9 de 10 questões.

The image shows a quiz question on a blue-lined background with colorful stick figures. A green banner at the top contains the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it, a tip states: 'Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.' To the left of the options is a cartoon boy with a surprised expression. Two brown boxes contain the options: 'Emprego, moradia, saúde e educação são direitos de todas as pessoas.' and 'Emprego, moradia, saúde, e educação, são direitos de todas as pessoas.' At the bottom, it says 'Respondendo 9 de 10 questões.'

Figura 27: Questão nove do Bloco 1

Selecione a Frase correta:

Dica: A vírgula serve para separar termos com a mesma função, numa enumeração de palavras.

Mônica, Cebolinha, Cascão e Magali são personagens da Turma da Mônica cujo escritor é o Maurício de Souza.

Mônica, Cebolinha, Cascão, e, Magali, são personagens da Turma da Mônica cujo escritor é o Maurício de Souza.

Respondendo 10 de 10 questões.

Figura 28: Questão dez do Bloco 1

Selecione a Frase correta:

Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

São Paulo, 07 de setembro de 1822.

São, Paulo, 07 de setembro de 1822.

Respondendo 2 de 10 questões.

Figura 29: Questão dois do Bloco 2

Selecione a Frase correta:

Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

Roraima, 09 de agosto de 1995.

Roraima, 09, de agosto de 1995.

Respondendo 3 de 10 questões.

Figura 30: Questão três do Bloco 2

Selecione a Frase correta:

Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

Rio, de, Janeiro, 08 de outubro de 2020.

Rio de Janeiro, 08 de outubro de 2020.

Respondendo 4 de 10 questões.

Figura 31: Questão quatro do Bloco 2

Selecione a Frase correta:

Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

Brasília, 12, de outubro de 1924.

Brasília, 12 de outubro de 1924.

Respondendo 5 de 10 questões.

Figura 32: Questão cinco do Bloco 2

Selecione a Frase correta:

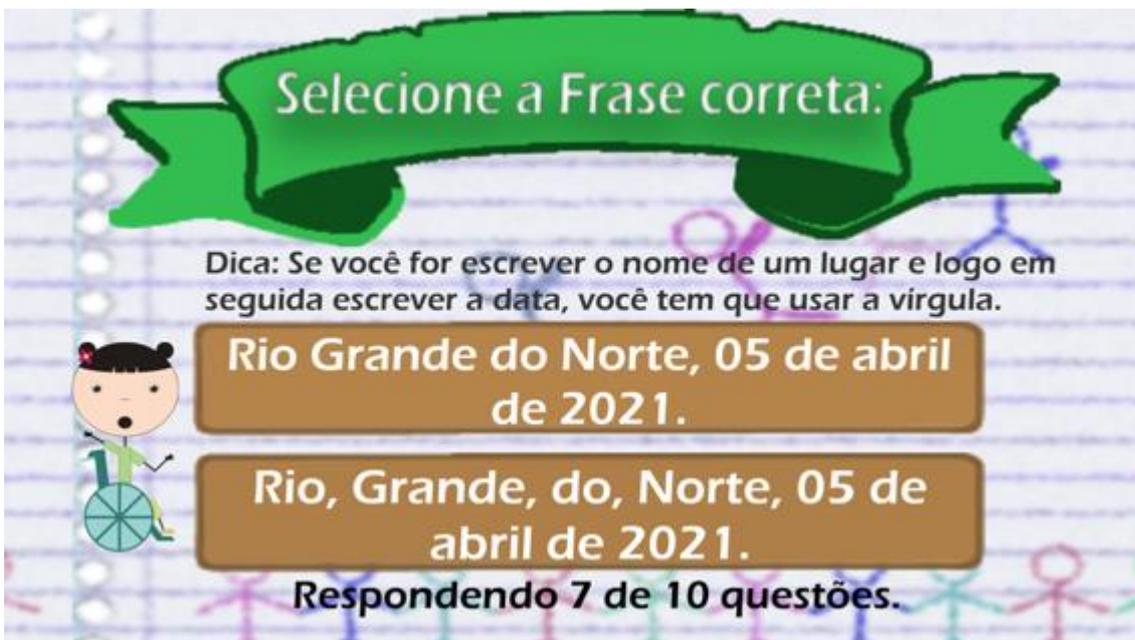
Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

Tocantins, 02 de fevereiro de 2020.

Tocantins, 02, de fevereiro de 2020.

Respondendo 6 de 10 questões.

Figura 33: Questão seis do Bloco 2



Selecione a Frase correta:

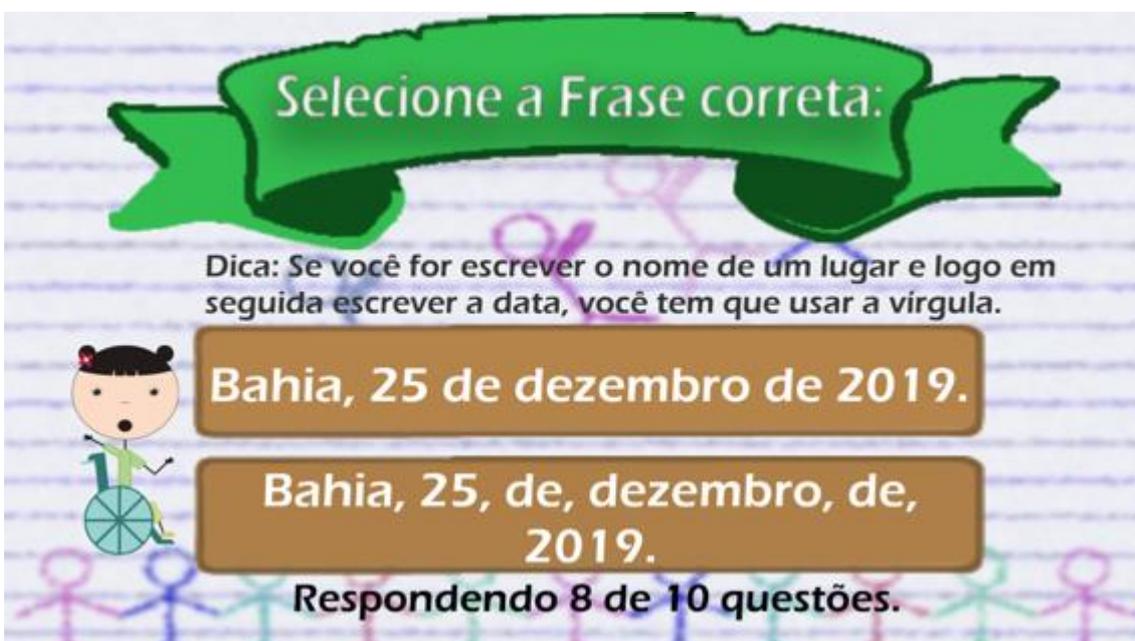
Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

 Rio Grande do Norte, 05 de abril de 2021.

Rio, Grande, do, Norte, 05 de abril de 2021.

Respondendo 7 de 10 questões.

Figura 34: Questão sete do Bloco 2



Selecione a Frase correta:

Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

 Bahia, 25 de dezembro de 2019.

Bahia, 25, de, dezembro, de, 2019.

Respondendo 8 de 10 questões.

Figura 35: Questão oito do Bloco 2

Selecione a Frase correta:

Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

Acre, 31 de janeiro, de 2018.

Acre, 31 de janeiro de 2018.

Respondendo 9 de 10 questões.

Figura 36: Questão nove do Bloco 2

Selecione a Frase correta:

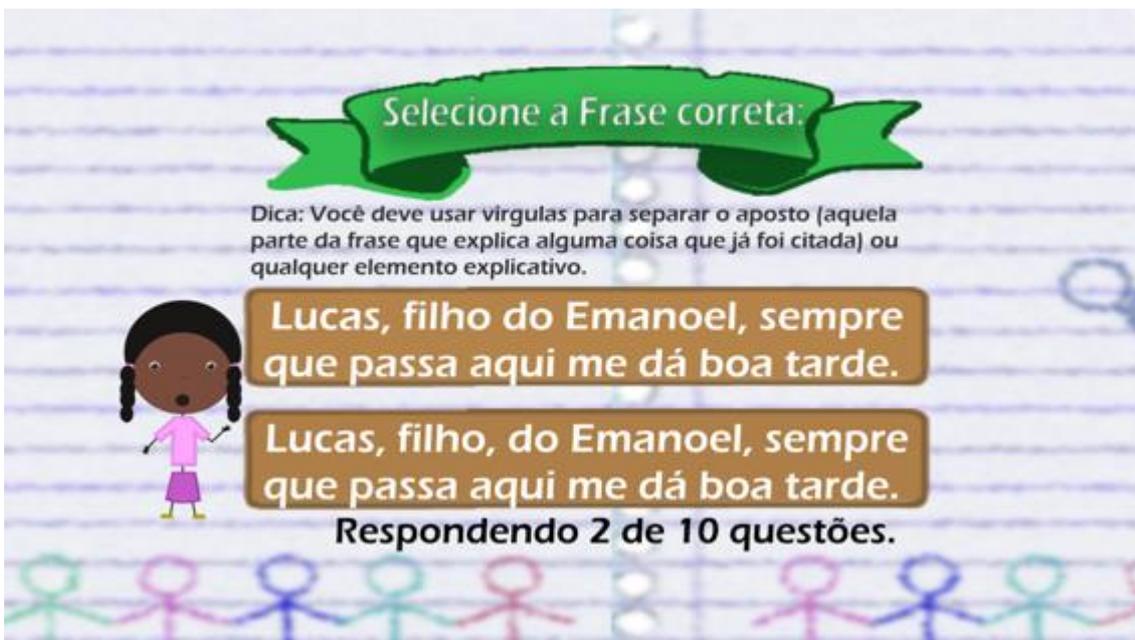
Dica: Se você for escrever o nome de um lugar e logo em seguida escrever a data, você tem que usar a vírgula.

Santa, Catarina, 15 de maio de 2017.

Santa Catarina, 15 de maio de 2017.

Respondendo 10 de 10 questões.

Figura 37: Questão dez do Bloco 2



Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

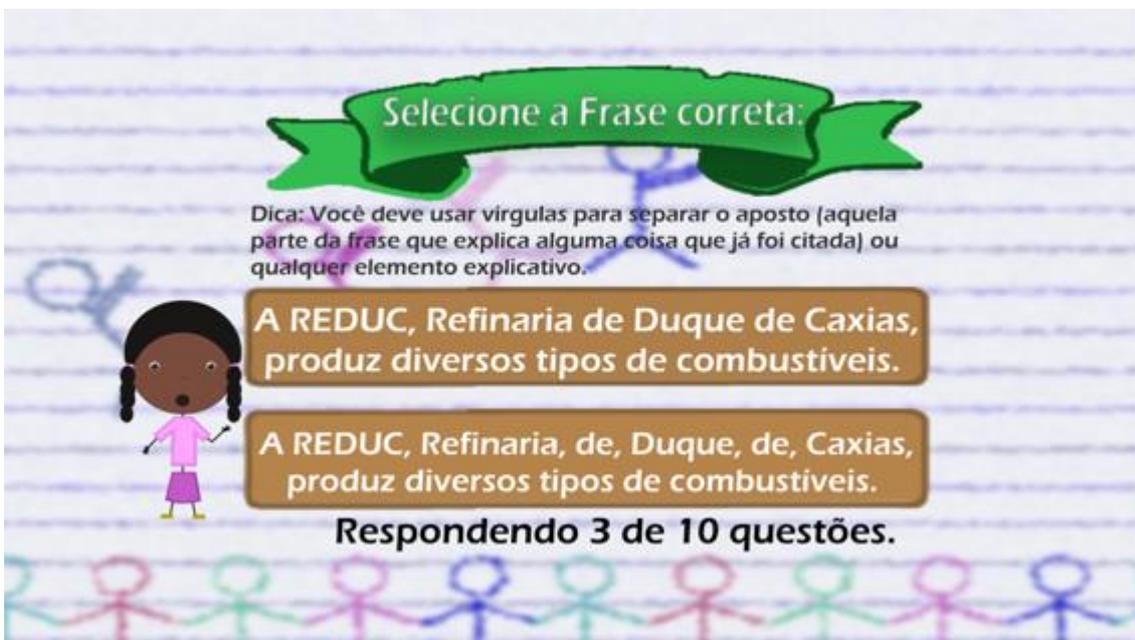
Lucas, filho do Emanuel, sempre que passa aqui me dá boa tarde.

Lucas, filho, do Emanuel, sempre que passa aqui me dá boa tarde.

Respondendo 2 de 10 questões.

The image shows a quiz interface on a lined paper background. At the top, a green ribbon contains the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it, a tip explains the use of commas for appositives or explanatory elements. Two options are presented in brown boxes. The first option is 'Lucas, filho do Emanuel, sempre que passa aqui me dá boa tarde.' The second option is 'Lucas, filho, do Emanuel, sempre que passa aqui me dá boa tarde.' A cartoon girl character is on the left, and a progress indicator at the bottom shows 'Respondendo 2 de 10 questões.' with a row of colorful stick figures.

Figura 38: Questão dois do Bloco 3



Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

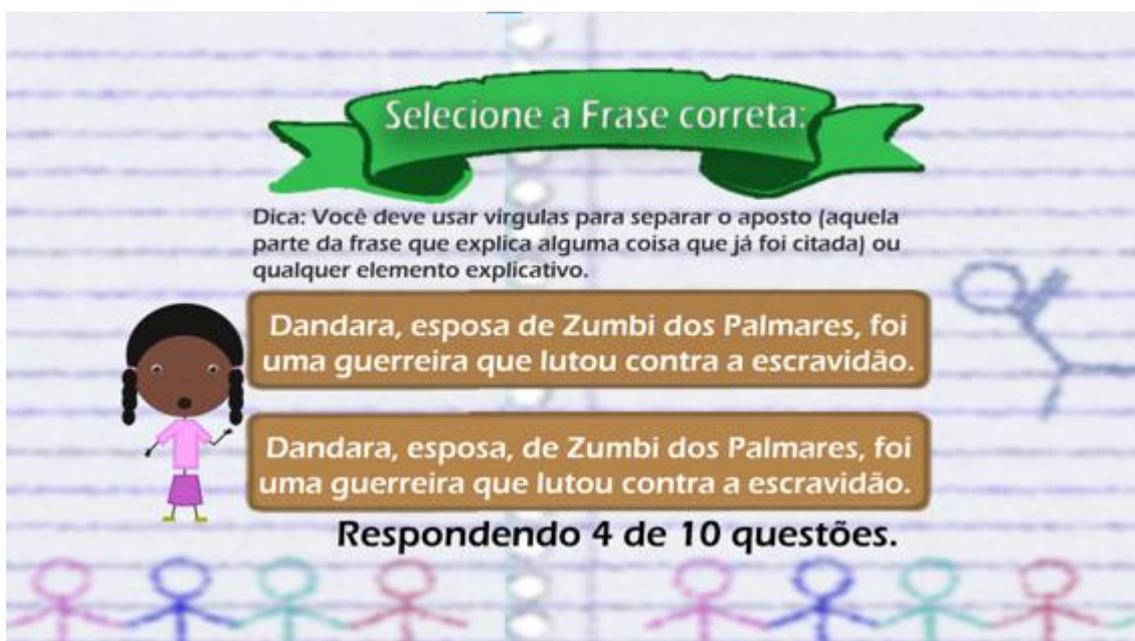
A REDUC, Refinaria de Duque de Caxias, produz diversos tipos de combustíveis.

A REDUC, Refinaria, de, Duque, de, Caxias, produz diversos tipos de combustíveis.

Respondendo 3 de 10 questões.

The image shows a quiz interface on a lined paper background. At the top, a green ribbon contains the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it, a tip explains the use of commas for appositives or explanatory elements. Two options are presented in brown boxes. The first option is 'A REDUC, Refinaria de Duque de Caxias, produz diversos tipos de combustíveis.' The second option is 'A REDUC, Refinaria, de, Duque, de, Caxias, produz diversos tipos de combustíveis.' A cartoon girl character is on the left, and a progress indicator at the bottom shows 'Respondendo 3 de 10 questões.' with a row of colorful stick figures.

Figura 39: Questão três do Bloco 3



Selecione a Frase correta:

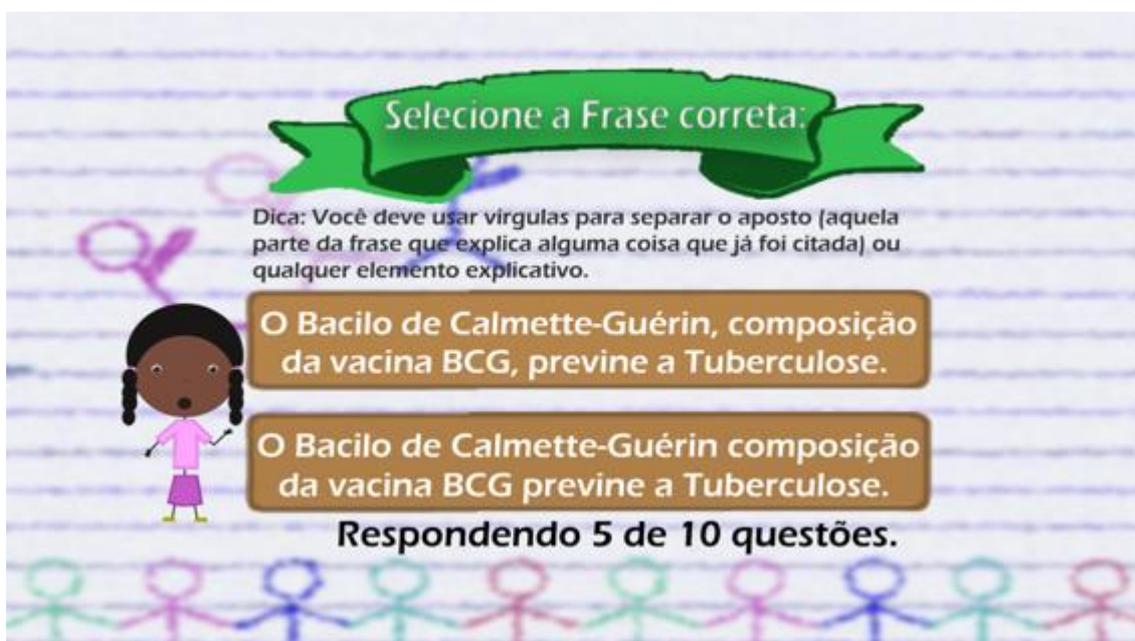
Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

Dandara, esposa de Zumbi dos Palmares, foi uma guerreira que lutou contra a escravidão.

Dandara, esposa, de Zumbi dos Palmares, foi uma guerreira que lutou contra a escravidão.

Respondendo 4 de 10 questões.

Figura 40: Questão quatro do Bloco 3



Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

O Bacilo de Calmette-Guérin, composição da vacina BCG, previne a Tuberculose.

O Bacilo de Calmette-Guérin composição da vacina BCG previne a Tuberculose.

Respondendo 5 de 10 questões.

Figura 41: Questão cinco do Bloco 3



Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

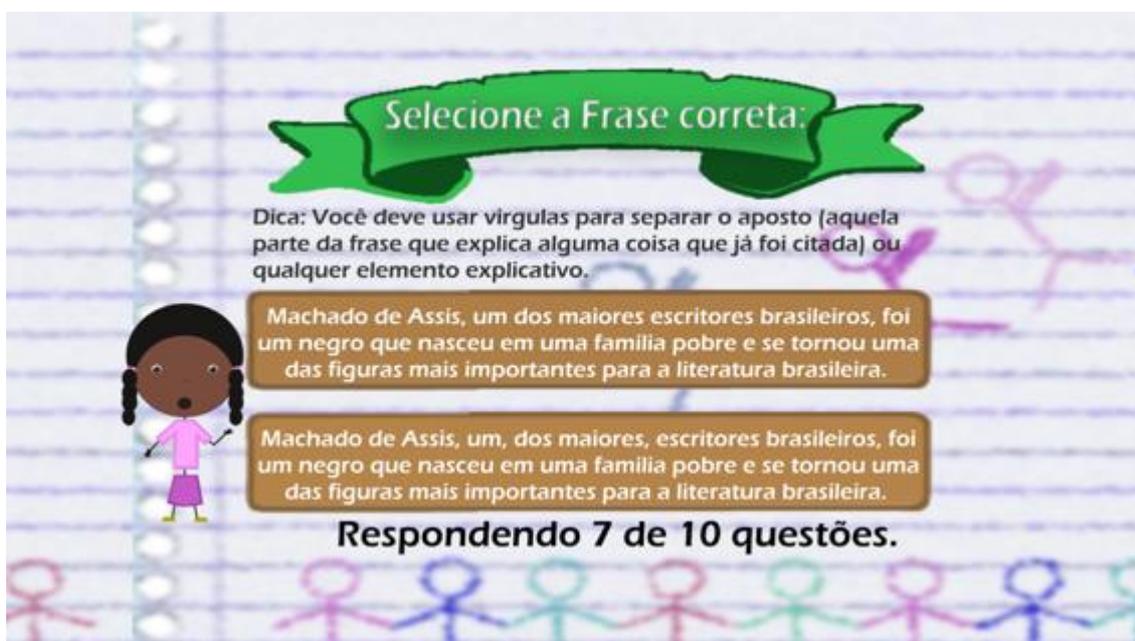
Petrópolis a cidade imperial fica na Região Serrana do estado do Rio de Janeiro.

Petrópolis, a cidade imperial, fica na Região Serrana do estado do Rio de Janeiro.

Respondendo 6 de 10 questões.

The image shows a quiz interface with a green banner at the top containing the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it is a tip: 'Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.' To the left of the options is a cartoon girl with dark skin, black hair in braids, wearing a pink shirt and purple skirt. There are two brown buttons with white text. The first button contains the sentence 'Petrópolis a cidade imperial fica na Região Serrana do estado do Rio de Janeiro.' The second button contains 'Petrópolis, a cidade imperial, fica na Região Serrana do estado do Rio de Janeiro.' At the bottom, it says 'Respondendo 6 de 10 questões.' The background is a light blue grid with colorful stick figures at the bottom.

Figura 42: Questão seis do Bloco 3



Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

Machado de Assis, um dos maiores escritores brasileiros, foi um negro que nasceu em uma família pobre e se tornou uma das figuras mais importantes para a literatura brasileira.

Machado de Assis, um, dos maiores, escritores brasileiros, foi um negro que nasceu em uma família pobre e se tornou uma das figuras mais importantes para a literatura brasileira.

Respondendo 7 de 10 questões.

The image shows a quiz interface similar to Figure 42. It has a green banner with 'Selecione a Frase correta:'. The tip is the same: 'Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.' The cartoon girl is on the left. There are two brown buttons with white text. The first button contains the sentence 'Machado de Assis, um dos maiores escritores brasileiros, foi um negro que nasceu em uma família pobre e se tornou uma das figuras mais importantes para a literatura brasileira.' The second button contains 'Machado de Assis, um, dos maiores, escritores brasileiros, foi um negro que nasceu em uma família pobre e se tornou uma das figuras mais importantes para a literatura brasileira.' At the bottom, it says 'Respondendo 7 de 10 questões.' The background is a light blue grid with colorful stick figures at the bottom.

Figura 43: Questão sete do Bloco 3

Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o apostro (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

Carolina Maria de Jesus mulher negra e moradora de uma favela ficou muito conhecida quando escreveu o livro Quarto de Despejo: diário de uma favelada.

Carolina Maria de Jesus, mulher negra e moradora de uma favela, ficou muito conhecida quando escreveu o livro Quarto de Despejo: diário de uma favelada.

Respondendo 8 de 10 questões.

Figura 44: Questão oito do Bloco 3

Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o apostro (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

Porto Seguro, cidade que fica, na Bahia, foi o primeiro lugar que os portugueses pisaram quando invadiram o Brasil.

Porto Seguro, cidade que fica na Bahia, foi o primeiro lugar que os portugueses pisaram quando invadiram o Brasil.

Respondendo 9 de 10 questões.

Figura 45: Questão nove do Bloco 3

Selecione a Frase correta:

Dica: Você deve usar vírgulas para separar o aposto (aquela parte da frase que explica alguma coisa que já foi citada) ou qualquer elemento explicativo.

Nova Iguaçu, antigamente conhecida como "terra dos laranjais", é o maior município da Baixada Fluminense no Rio de Janeiro.

Nova Iguaçu, antigamente conhecida como, "terra dos laranjais", é o maior município da Baixada Fluminense no Rio de Janeiro.

Respondendo 10 de 10 questões.

The image shows a digital interface for a grammar quiz. At the top, a green banner contains the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it, a tip explains the use of commas for appositives or explanatory elements. Two options are presented in brown boxes: the first correctly uses commas to separate the appositive 'antigamente conhecida como "terra dos laranjais"', while the second incorrectly places a comma before the appositive. A cartoon girl character is on the left, and a progress indicator at the bottom shows 'Respondendo 10 de 10 questões.' The background features a grid of blue lines and colorful stick figures.

Figura 46: Questão dez do Bloco 3

Selecione a Frase correta:

Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

Bom, dia, Núbia!

Bom dia, Núbia!

Respondendo 2 de 10 questões.

The image shows a digital interface for a grammar quiz. At the top, a green banner contains the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it, a tip explains that vocatives should be isolated with commas. Two options are presented in brown boxes: the first correctly uses commas to isolate the vocative 'Núbia!', while the second does not. A cartoon boy character is on the left, and a progress indicator at the bottom shows 'Respondendo 2 de 10 questões.' The background features a grid of blue lines and colorful stick figures.

Figura 47: Questão dois do Bloco 4

Selecione a Frase correta:

Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

Conserta a minha bicicleta, tio, por favor.

Conserta a minha bicicleta tio por favor.

Respondendo 3 de 10 questões.

Figura 48: Questão três do Bloco 4

Selecione a Frase correta:

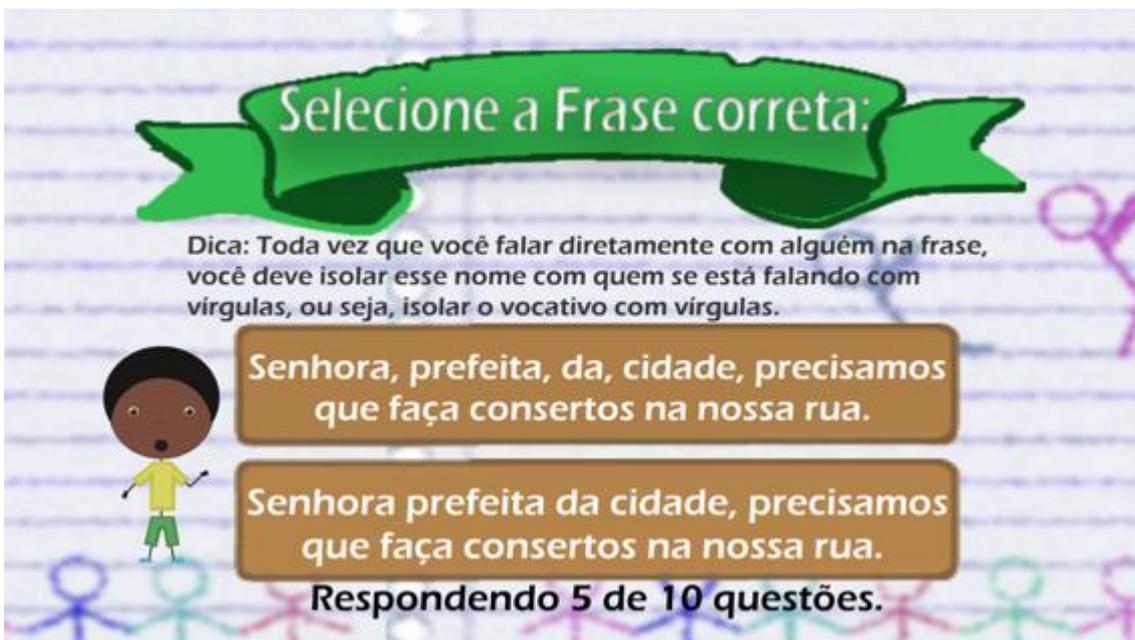
Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

Mãe traz a toalha por favor.

Mãe, traz a toalha por favor.

Respondendo 4 de 10 questões.

Figura 49: Questão quatro do Bloco 4



Selecione a Frase correta:

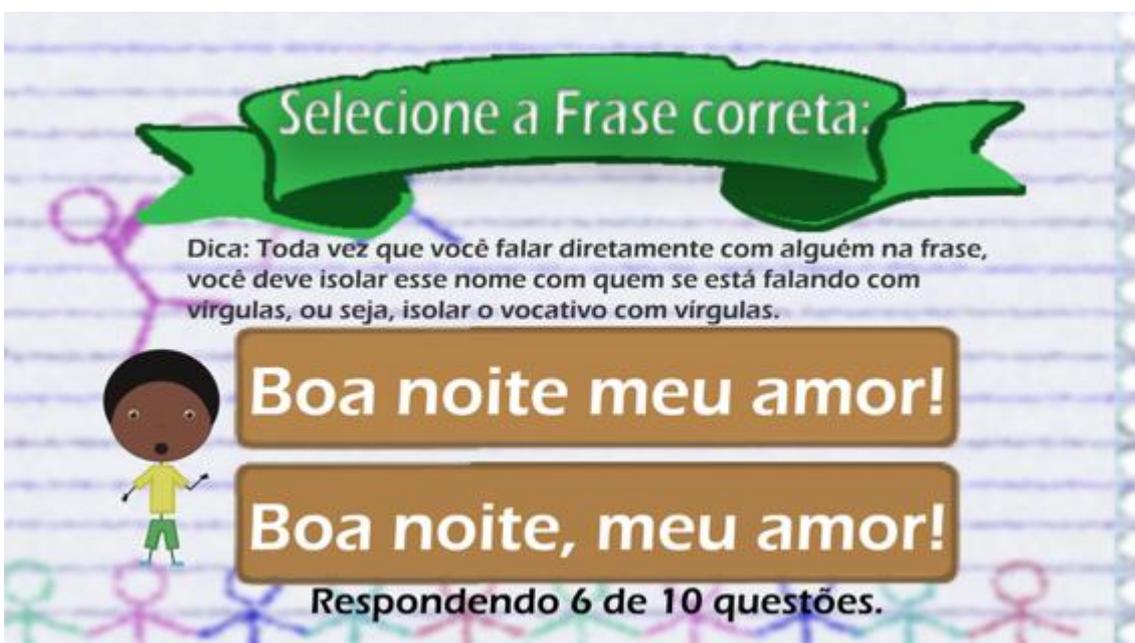
Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

 Senhora, prefeita, da, cidade, precisamos que faça consertos na nossa rua.

 Senhora prefeita da cidade, precisamos que faça consertos na nossa rua.

Respondendo 5 de 10 questões.

Figura 50: Questão cinco do Bloco 4



Selecione a Frase correta:

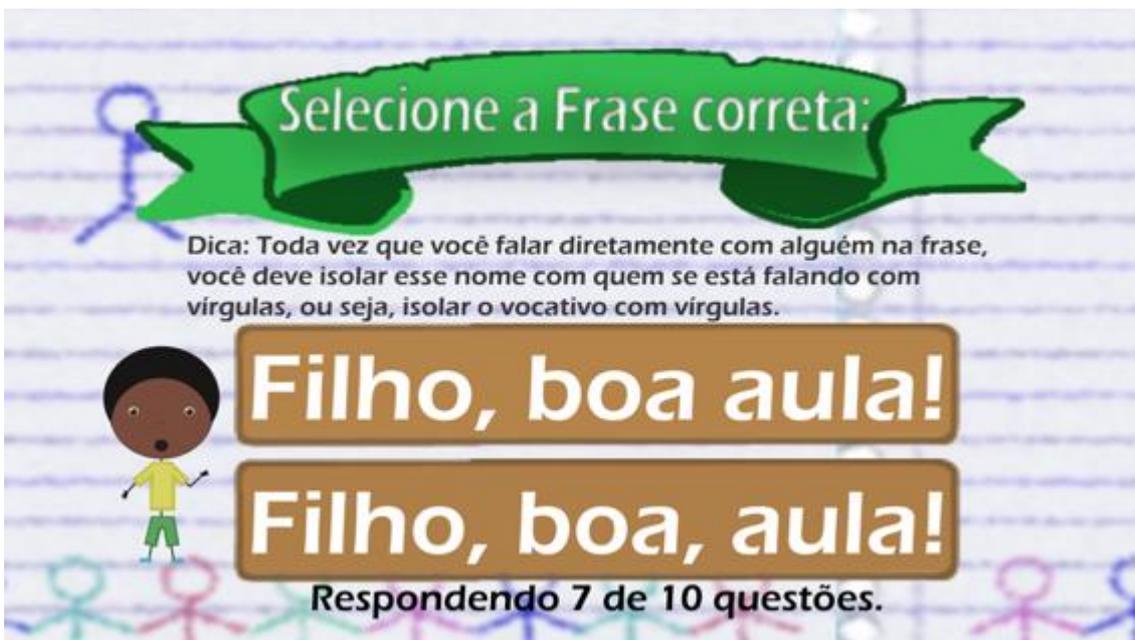
Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

 Boa noite meu amor!

 Boa noite, meu amor!

Respondendo 6 de 10 questões.

Figura 51: Questão seis do Bloco 4



Selecione a Frase correta:

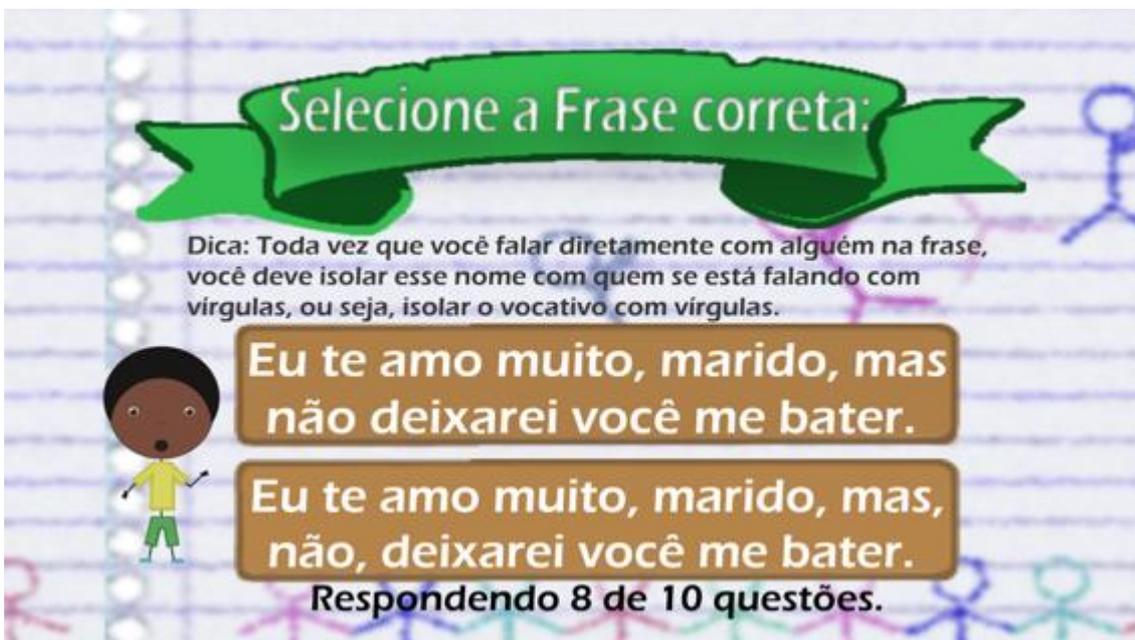
Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

 **Filho, boa aula!**

Filho, boa, aula!

Respondendo 7 de 10 questões.

Figura 52: Questão sete do Bloco 4



Selecione a Frase correta:

Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

 **Eu te amo muito, marido, mas não deixarei você me bater.**

Eu te amo muito, marido, mas, não, deixarei você me bater.

Respondendo 8 de 10 questões.

Figura 53: Questão oito do Bloco 4

Selecione a Frase correta:

Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

Dorme com Deus, mãe.

Dorme com Deus mãe.

Respondendo 9 de 10 questões.

Figura 54: Questão nove do Bloco 4

Selecione a Frase correta:

Dica: Toda vez que você falar diretamente com alguém na frase, você deve isolar esse nome com quem se está falando com vírgulas, ou seja, isolar o vocativo com vírgulas.

Comida saudável faz bem para a saúde, Dandara, come, tudo para ficar forte.

Comida saudável faz bem para a saúde, Dandara, come tudo para ficar forte.

Respondendo 10 de 10 questões.

Figura 55: Questão dez do Bloco 4

Selecione a Frase correta:

Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

Na última prova de matemática, Luana tirou nota máxima.

Na última prova de matemática Luana, tirou nota máxima.

Respondendo 2 de 10 questões.



Figura 56: Questão dois do Bloco 5

Selecione a Frase correta:

Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

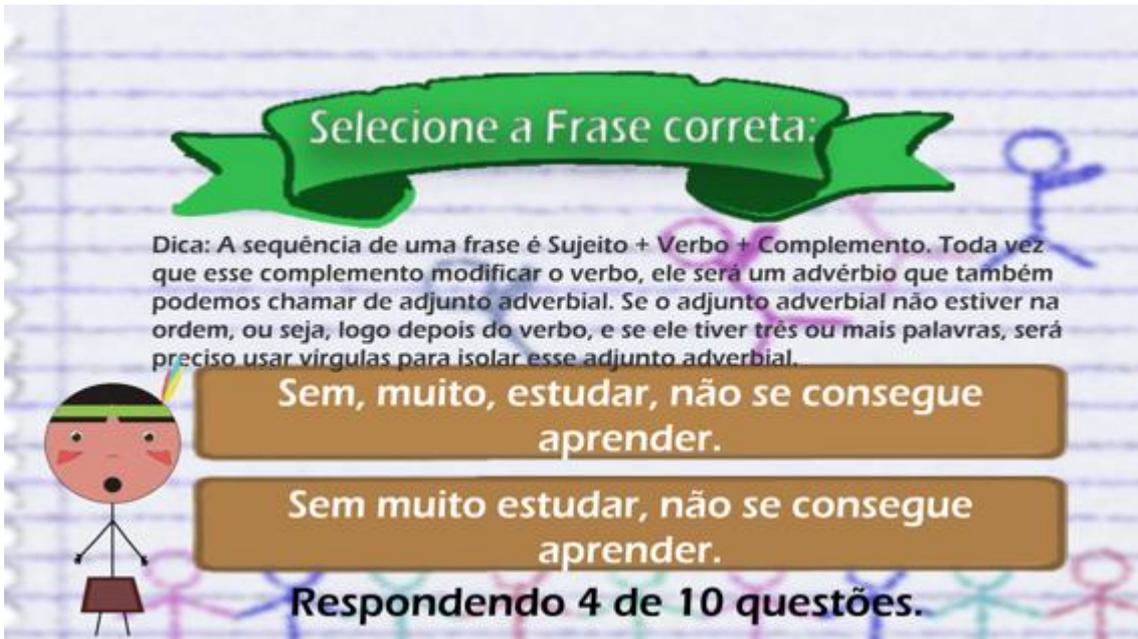
Na tarde, desta terça-feira, eu me machuquei.

Na tarde desta terça-feira, eu me machuquei.

Respondendo 3 de 10 questões.



Figura 57: Questão três do Bloco 5



Selecione a Frase correta:

Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

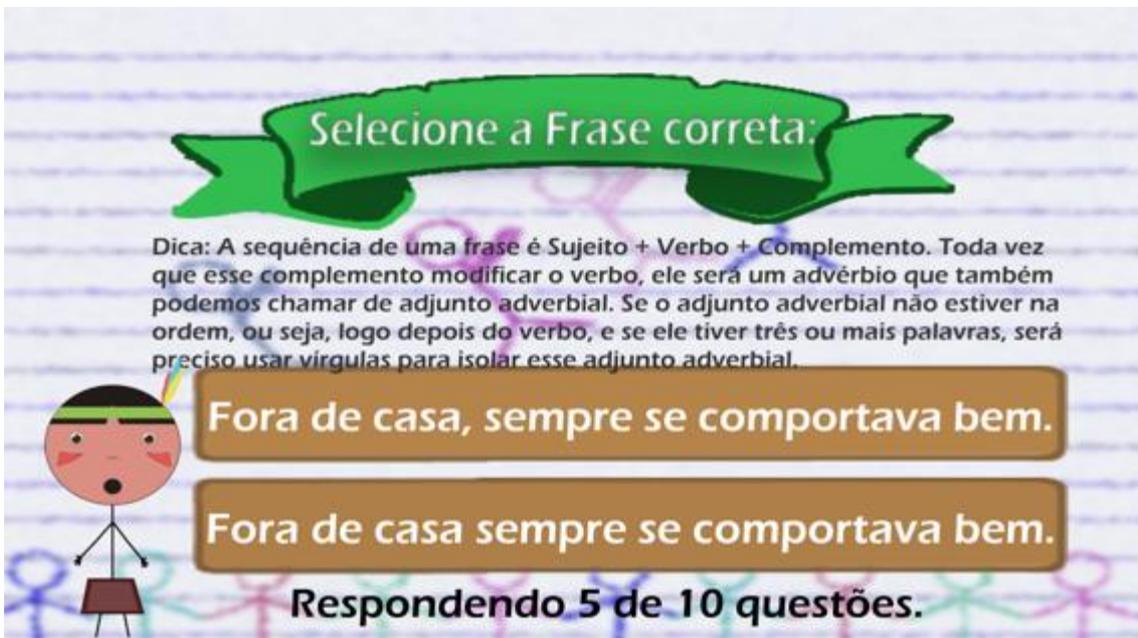
Sem, muito, estudar, não se consegue aprender.

Sem muito estudar, não se consegue aprender.

Respondendo 4 de 10 questões.

The image shows a quiz interface on a grid background. At the top, a green banner contains the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it, a tip explains the sentence structure and the use of commas for adverbial phrases. Two options are presented in brown boxes. A cartoon character is on the left, and a progress indicator at the bottom shows 'Respondendo 4 de 10 questões.'

Figura 58: Questão quatro do Bloco 5



Selecione a Frase correta:

Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

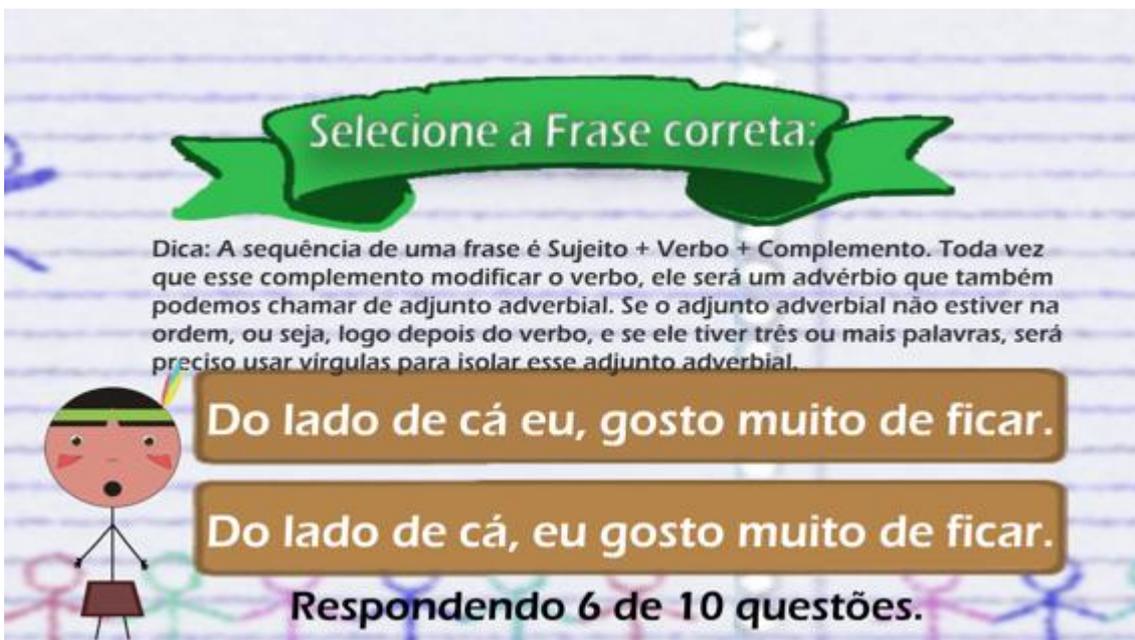
Fora de casa, sempre se comportava bem.

Fora de casa sempre se comportava bem.

Respondendo 5 de 10 questões.

The image shows a quiz interface on a grid background. At the top, a green banner contains the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it, a tip explains the sentence structure and the use of commas for adverbial phrases. Two options are presented in brown boxes. A cartoon character is on the left, and a progress indicator at the bottom shows 'Respondendo 5 de 10 questões.'

Figura 59: Questão cinco do Bloco 5



Selecione a Frase correta:

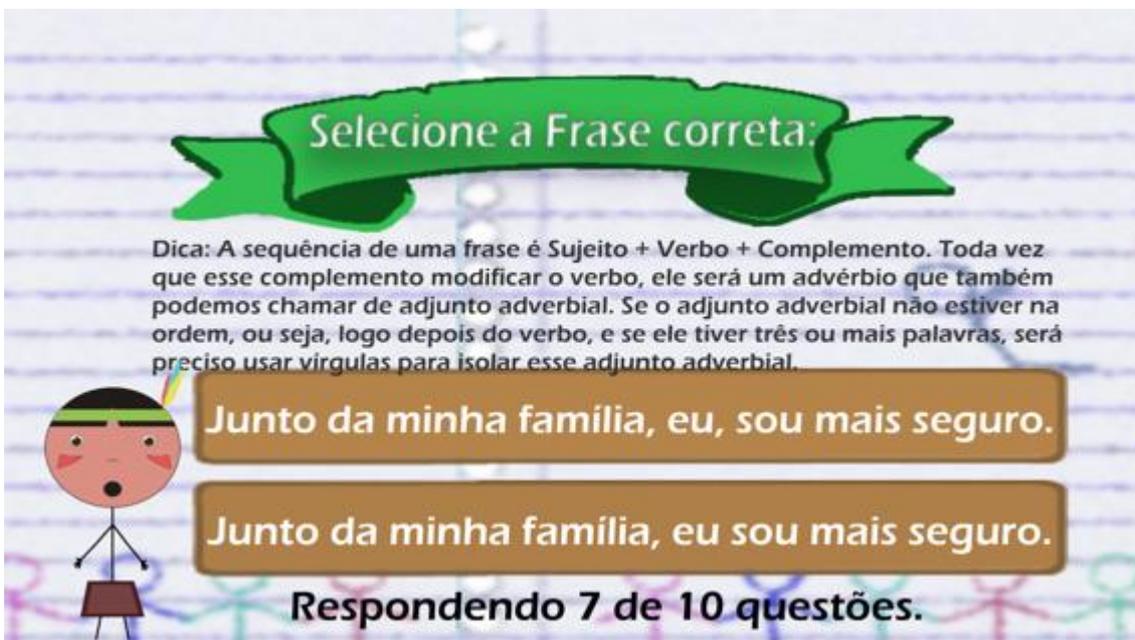
Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

Do lado de cá eu, gosto muito de ficar.

Do lado de cá, eu gosto muito de ficar.

Respondendo 6 de 10 questões.

Figura 60: Questão seis do Bloco 5



Selecione a Frase correta:

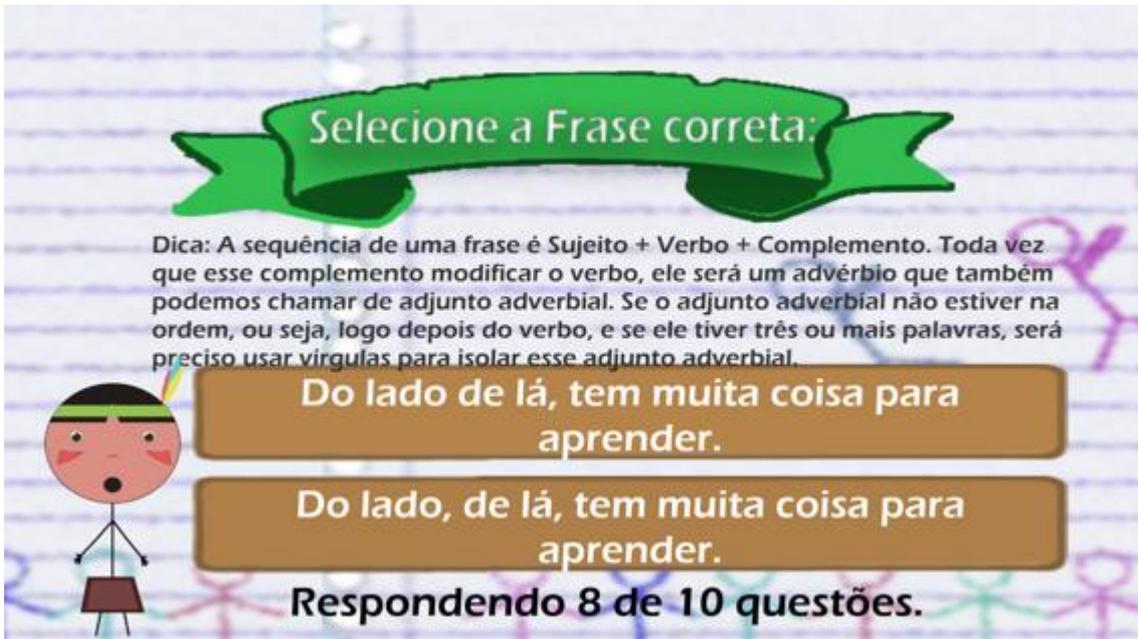
Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

Junto da minha família, eu, sou mais seguro.

Junto da minha família, eu sou mais seguro.

Respondendo 7 de 10 questões.

Figura 61: Questão sete do Bloco 5



Selecione a Frase correta:

Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

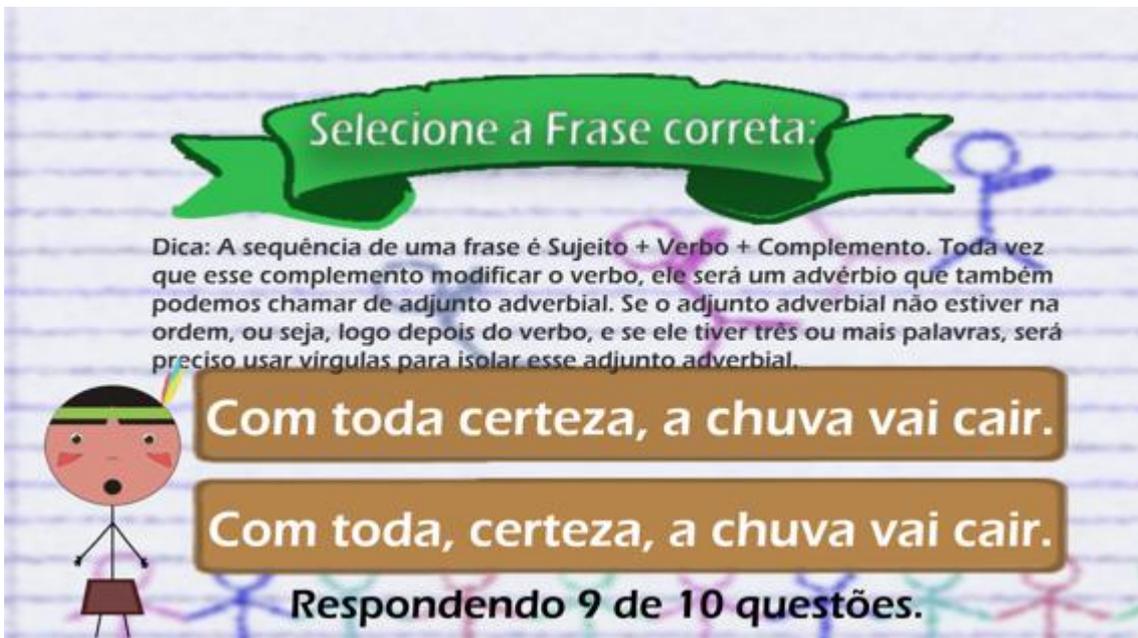
Do lado de lá, tem muita coisa para aprender.

Do lado, de lá, tem muita coisa para aprender.

Respondendo 8 de 10 questões.

The image shows a quiz interface with a green banner at the top containing the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it is a tip in Portuguese explaining the structure of a sentence (Subject + Verb + Complement) and how to identify adverbial phrases. Two options are presented in brown buttons: 'Do lado de lá, tem muita coisa para aprender.' and 'Do lado, de lá, tem muita coisa para aprender.'. A cartoon character is on the left, and a progress indicator at the bottom shows 'Respondendo 8 de 10 questões.'

Figura 62: Questão oito do Bloco 5



Selecione a Frase correta:

Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

Com toda certeza, a chuva vai cair.

Com toda, certeza, a chuva vai cair.

Respondendo 9 de 10 questões.

The image shows a quiz interface with a green banner at the top containing the instruction 'Selecione a Frase correta:'. Below it is a tip in Portuguese explaining the structure of a sentence (Subject + Verb + Complement) and how to identify adverbial phrases. Two options are presented in brown buttons: 'Com toda certeza, a chuva vai cair.' and 'Com toda, certeza, a chuva vai cair.'. A cartoon character is on the left, and a progress indicator at the bottom shows 'Respondendo 9 de 10 questões.'

Figura 63: Questão nove do Bloco 5

Selecione a Frase correta:

Dica: A sequência de uma frase é Sujeito + Verbo + Complemento. Toda vez que esse complemento modificar o verbo, ele será um advérbio que também podemos chamar de adjunto adverbial. Se o adjunto adverbial não estiver na ordem, ou seja, logo depois do verbo, e se ele tiver três ou mais palavras, será preciso usar vírgulas para isolar esse adjunto adverbial.

Naquela manhã, ensolarada, eu aprendi a usar vírgulas.

Naquela manhã ensolarada, eu aprendi a usar vírgulas.

Respondendo 10 de 10 questões.

Figura 64: Questão dez do Bloco 5