

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

MAYRA DARLENE DE OLIVEIRA CARRION

**O ENSINO DA LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO COM TIRINHAS
ATRAVÉS DA GAMIFICAÇÃO**

**Santana do Livramento
2021**

MAYRA DARLENE DE OLIVEIRA CARRION

**O ENSINO DA LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO COM TIRINHAS
ATRAVÉS DA GAMIFICAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras-Português EaD da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Orientador: Camila Gonçalves dos Santos Canto

**Santana do Livramento
2021**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

C318e Carrion, Mayra Darlene de Oliveira

O ensino da leitura e interpretação de texto com tirinhas através da gamificação / Mayra Darlene de Oliveira Carrion.
67 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-- Universidade Federal do Pampa, LETRAS PORTUGUÊS, 2021.

"Orientação: Camila Gonçalves dos Santos do Canto".

1. Leitura. 2. Interpretação de texto. 3. Tirinhas. 4. Gamificação. I. Título.



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal do Pampa

MAYRA DARLENE DE OLIVEIRA CARRION

**O ENSINO DA LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO COM TIRINHAS ATRAVÉS DA
GAMIFICAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Letras - Português EaD, da Universidade
Federal do Pampa, como requisito parcial para
obtenção do Título de Licenciado em Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 6 de maio de 2021.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Camila G. dos Santos do Canto
Orientador
(UNIPAMPA)

10/05/2021

SEI/UNIPAMPA - 0515662 - SISBI/Folha de Aprovação

Profa. Dra. Jorama de Quadros Stein
(UNIPAMPA)

Prof. Dr. Vítor Jochims Schneider
(UFSM)



Assinado eletronicamente por **CAMILA GONCALVES DOS SANTOS DO CANTO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 06/05/2021, às 17:02, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Vítor Jochims Schneider, Usuário Externo**, em 06/05/2021, às 19:35, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **JORAMA DE QUADROS STEIN, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 07/05/2021, às 12:13, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 0515662 e o código CRC 9845C90C.

Dedico este trabalho aos meus pais, Jorge Carrion e Edila Carrion, sem o apoio de vocês não seria possível. E a minha sobrinha Helena que torna o mundo mais alegre a cada dia.

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, pois sem Ele nem estaria nessa caminhada, é tudo por Ele e para Ele.

A minha mãe, Edila, por nunca duvidar e nem desistir de mim, Deus escreve certo por linhas certas, amo você.

Ao meu pai, Jorge, por proporcionar todo apoio para que eu pudesse cumprir minha trajetória acadêmica com louvor.

Agradeço a toda minha família pelo apoio durante esses anos de graduação.

A minha orientadora Prof.^a Camila, fostes incansável comigo durante esses últimos meses da graduação, obrigada pelo apoio, palavras de conforto e pela pessoa incrível que é, sem ti não seria possível.

A todos os professores que contribuíram de alguma forma na minha formação acadêmica, obrigada por me proporcionarem a realização de um sonho.

Ao grupo formado pelos colegas de curso, durante quatro anos fomos inseparáveis, saibam que jamais esquecerei de tudo que construímos juntos durante o curso.

Vocês são demais!

“É preciso que a leitura seja um ato de amor”.

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho tem o propósito de contribuir com as aulas de língua portuguesa voltadas para o ensino de leitura e interpretação de texto através da elaboração de um produto educacional através de uma sequência de atividades lúdicas, que visa o uso de tirinhas por meio da metodologia ativa da gamificação. O referencial teórico que sustenta este trabalho de conclusão de curso está dividido em três partes que se articulam entre si: Leitura e interpretação (LEFFA, 1996; KOCH, 2003; ANTUNES, 2009); Gêneros textuais (BAKHTIN, 1997, 2000; MARCUSCHI, 2008) e Gamificação (FARDO, 2013; MORAN, 2018). O produto educacional foi elaborado e analisado com base em uma rubrica de avaliação, elaborada pela autora do trabalho, baseado no Modelo ARCS (1983) e nas orientações da BNCC. A partir da análise do produto educacional foi possível verificar o potencial da utilização da gamificação na produção de materiais para as aulas de língua portuguesa, voltadas para leitura e interpretação de texto. Além disso, concluímos que quando a leitura é trabalhada de forma interdisciplinar com recursos e temas que estejam integrados no meio social do aluno ampliam-se as oportunidades de desenvolver a competência leitora e interpretativa do aluno.

Palavras-Chave: Tirinhas; Gamificação; Leitura; Interpretação de texto.

ABSTRACT

This work aims to contribute to the Portuguese language classes focused on teaching reading and text interpretation through the development of an educational product through a sequence of playful activities, which aims to use comic strips through the active methodology of gamification. The theoretical framework that supports this course completion work is divided into three parts that articulate with each other: Reading and interpretation (LEFFA, 1996; KOCH, 2003; ANTUNES, 2009); Textual genres (BAKHTIN, 1997, 2000; MARCUSCHI, 2008) and Gamification (FARDO, 2013; MORAN, 2018). The educational product was elaborated and analyzed based on an evaluation rubric, elaborated by the author of the paper, based on the ARCS Model (1983) and the BNCC guidelines. From the analysis of the educational product it was possible to verify the potential of using gamification in the production of materials for Portuguese language classes, focused on reading and text interpretation. Furthermore, we concluded that when reading is worked in an interdisciplinary way with resources and themes that are integrated into the student's social environment, the opportunities to develop the student's reading and interpretation competence are increased.

Keywords: Comic strips; Gamification; Reading; Text interpretation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Exemplo de tirinha para utilizar no tema fake news	39
Figura 2 - Exemplo de tirinha para utilizar no tema fake news	40
Figura 3 - Exemplo de tirinha para utilizar no tema racismo/preconceito	41
Figura 4- Exemplo de tirinha para utilizar no tema racismo/preconceito	41
Figura 5- Exemplo de tirinha para utilizar no tema meio ambiente.....	42
Figura 6 - Exemplo de tirinha para utilizar no tema meio ambiente.....	42
Figura 7 - Aula 02.....	43
Figura 8 - Aula 02 - Parte 01	45
Figura 9 - Aula 02 - Parte 02	46
Figura 10 - Aula 02 - Parte 03	46
Figura 11 - Aula 02 - Parte 04 - Exemplos de perguntas	47
Figura 12 - Aula 02 - Parte 05	47
Figura 13 - Aula 05.....	49

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – INFORMAÇÕES QUE SERVIRAM DE BASE PARA A CONSTRUÇÃO DAS ATIVIDADES DA UNIDADE DIDÁTICA	34
QUADRO 2 – RUBRICA DE AVALIAÇÃO COM BASE NO MODELO ARCS E BNCC	36

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1	Leitura e Interpretação de Texto.....	16
2.2	Gêneros Textuais.....	21
2.3	O Gênero Tirinha	25
2.4	Gamificação.....	29
3	METODOLOGIA.....	34
3.1	Proposta de Produto Educacional.....	34
3.2	Rubrica de Avaliação com Base no Modelo Motivacional de Keller (1983) e BNCC	36
4	APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DO PRODUTO EDUCACIONAL	38
5	ANÁLISE DA PROPOSTA DO PRODUTO EDUCACIONAL	42
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
	REFERÊNCIAS.....	52
	APÊNDICE A – PROPOSTA DE PRODUTO EDUCACIONAL.....	55

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca, através da Metodologia Ativa (MORAN, 2010) chamada gamificação, elaborar e analisar um produto pedagógico, com foco nas tirinhas, voltado para a área de interpretação de texto e leitura no ensino fundamental.

Para isso, foram definidos objetivo geral e três objetivos específicos, sendo que o objetivo geral é: elaborar e analisar um produto pedagógico com foco na leitura e interpretação de texto em língua portuguesa sob a luz da metodologia ativa gamificação, enquanto os objetivos específicos são: refletir sobre o gênero textual tirinhas de língua portuguesa; avaliar o produto pedagógico construído a partir de uma rubrica de avaliação que contemple as orientações da BNCC e o modelo motivacional de Keller (1983); e verificar a potencialidade da gamificação na elaboração de materiais para o ensino da língua portuguesa com foco na leitura e interpretação de texto.

A escolha do gênero textual tirinha se dá pela possibilidade de se trabalhar com leitura e interpretação de texto não só através de texto verbal, mas de texto e imagens. As tirinhas causam interesse nos alunos por serem, em sua maioria, histórias curtas, engraçadas e de linguagem simples. Inclusive algumas satirizam aspectos econômicos e políticos do país, conforme afirma Mendonça (2005).

Trataremos ainda da questão do ensino da leitura e interpretação de texto nas aulas de língua portuguesa, em razão de alguns alunos possuírem dificuldades na área da leitura, e essas dificuldade acabam deixando os alunos frustrados quanto a aprendizagem da leitura. Também existe a questão da leitura ser deixada de lado dentro da sala de aula, já que é vista como perda de tempo, pois o foco e a preocupação está em ensinar gramática e redação (ANTUNES, 2009). Como os alunos vão escrever bem se a leitura é vista com pouca importância ou quando é trabalhada é feita de forma “solta”? Antunes (2009). Ainda segundo Antunes “A atividade da leitura completa a atividade da produção escrita. É, por isso, uma *atividade de interação entre sujeitos* e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos.” (ANTUNES, 2009, p.67). Dessa forma professor e aluno precisam de formas para tornar a leitura um hábito dentro de sala de aula e que ocorra de forma agradável para ambos.

A gamificação juntamente a tirinhas surge como uma opção para repensar o ensino da leitura no ensino fundamental. Para fazer a união das tirinhas com leitura e interpretação de texto, será utilizada a metodologia ativa gamificação que “consiste na utilização de elementos dos games (mecânicas, estratégias, pensamentos) fora do contexto dos games, com a finalidade de motivar os indivíduos à ação, auxiliar na solução de problemas e promover aprendizagens” (FARDO Apud KAPP, 2013, p. 01).

Nesse sentido o presente estudo visa elaborar um produto pedagógico, para alunos do ensino fundamental, com base no Modelo Motivacional de Keller (1983) e nas orientações da BNCC, que possa contribuir com o processo de ensino da leitura e interpretação de texto, a partir do gênero textual tirinhas, com a participação ativa do aluno, através da gamificação, na construção do conhecimento.

O presente trabalho está organizado em quatro pontos principais, iniciando pela introdução e objetivos que se pretende alcançar com a pesquisa. Logo são abordados os conceitos gerais referentes a leitura e interpretação de texto, gêneros textuais abrangendo o gênero textual tirinha e a conceituação de gamificação no ensino. Após, é apresentada a metodologia que será utilizada no desenvolvimento do produto educacional. E por fim será feita a análise e discussão do produto educacional a partir da rubrica de avaliação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Leitura e Interpretação de Texto

Leffa (1996) indica que “Ler, para alguns autores, é extrair significado do texto. Para outros é atribuir um significado”. Cada autor enxerga a leitura de uma forma, sendo assim definir exatamente o que seria leitura é inviável. Existem várias formas de conceituar a leitura e isso depende do enfoque, por exemplo, linguístico, psicológico, social, fenomenológico. Da mesma forma é importante lembrar do grau de generalidade em que se pretende definir o termo leitura (LEFFA, 1996, p. 10).

A partir dessa situação, Leffa (1996) propõe quatro definições: uma geral, duas específicas e uma conciliatória. O conceito geral da leitura

[...] é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo. (LEFFA, 1996, p.10)

Logo, leitura seria representar, desde que conte com o apoio do conhecimento da realidade. Para isso, é necessário o conhecimento prévio considerado essencial para o processo de leitura, afinal não lemos somente o que está escrito, mas o mundo que está à nossa volta. Esse conhecimento prévio inclui o conhecimento de mundo, o conhecimento linguístico e o conhecimento textual que é acumulado ao longo dos anos na memória do leitor, partindo de vivências e experiências. Segundo Silva (2009, p. 02) “conhecimento prévio, definido geralmente como o conjunto de saberes que a pessoa traz como contribuição à sua própria leitura, e que toma parte no movimento descendente de fluxo informativo.”

Seguindo com os conceitos de leitura de acordo com Leffa (1996), ainda existem dois conceitos restritos de leitura: “Pode-se definir restritamente o processo da leitura, contrastando-se duas definições antagônicas: (a) ler é extrair significado do texto e (b) ler é atribuir significado ao texto” (LEFFA, 1996, p.12). De acordo com o autor, o antagonismo está nos verbos extrair e atribuir. São opostos, por isso quando o texto faz sentido para o leitor é considerado o verbo extrair e o significado

da leitura está dentro do texto. O verbo atribuir é utilizado quando o leitor dá um sentido para o texto e, com isso, o leitor tem propriedade no processo de leitura.

Existiria ainda uma quarta definição para leitura a Definição conciliatória:

É preciso considerar também um terceiro elemento: o que acontece quando leitor e texto se encontram. Para compreender o ato da leitura temos que considerar então (a) o papel do leitor, (b) o papel do texto e (c) o processo de interação entre o leitor e o texto. (LEFFA, 1996, p. 18)

Essa definição tenta unir os elementos do papel do leitor e o papel do texto para que haja o encontro do leitor com o texto e que esse encontro tenha resultados, também é necessário que exista afinidade entre leitor e texto. O leitor precisa da intenção de ler e, para que essa intenção aconteça, é essencial que se verifique uma necessidade a ser suprida e em decorrência disso o leitor tenha satisfação. A leitura é um processo complexo com vários subprocessos que ocorrem de modo que estabeleçam comunicação e informação entre texto e leitor. Sendo assim é preciso que o leitor queira ler, tenha a intenção de ler e queira extrair significados dos textos (LEFFA, 1996).

Ingedore Koch (2003) afirma que a maior mudança no ensino de Língua Portuguesa foi em relação ao texto, pois passou a ser o objeto central do ensino e com essa mudança a leitura começou a ser priorizada nas atividades em sala de aula. Segundo a autora, as atividades de leitura “levam o aluno a refletir sobre o funcionamento da língua nas diversas situações de interação verbal, sobre o uso dos recursos da língua, bem como sobre a adequação dos textos a cada situação” (KOCH, 2008, p.1). Havendo uma maneira adequada de desenvolvimento da leitura, os alunos conseguem interagir através de textos de diferentes gêneros, também em variadas situações de interações que podem vivenciar diariamente (KOCH, 2003).

Em outro momento, a autora cita que a leitura é uma “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH, 2008), já que somente as informações expostas pelo texto podem não ser suficientes para a interação do leitor com o texto, sendo assim necessário compreender o que está oculto na escrita. Assim como Leffa (1996) indica o conhecimento prévio como essencial no processo de leitura, Koch (2008) também considera que “a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor” (KOCH, 2008, p.11). A autora reforça ainda mais sobre esse assunto, pois a leitura requer do leitor muito mais que conhecimento linguístico, visto que o texto não é apenas um produto da

codificação a ser decodificado por um receptor passivo. É necessária que ocorra uma atenção maior ao conhecimento prévio que o leitor possui, visto que é condição fundamental para que haja a construção da interação autor-texto-leitor (KOCH, 2008).

Nas atividades de leitura conseguimos encontrar questões sobre: “lugar social, vivências, relações com o outro, valores da comunidade, conhecimentos textuais” (KOCH, 2008, p.19). Conforme a autora, nas leituras de charge é mais comum encontrarmos conhecimentos já vistos, mas podemos ir além e descobrir valores da época e da comunidade que estamos inseridos. Para que seja possível identificar esses conhecimentos, é necessária a construção de um sentido para o texto, visto que nossas atividades são orientadas pelo nosso conhecimento da língua e de mundo.

Outro ponto sobre leitura a ser observado é referente a pluralidade de leituras e sentidos sobre um mesmo texto. Um simples texto ou até mesmo uma tirinha pode ter diversas interpretações e essas interpretações dependem do leitor, mais uma vez trazendo as questões de lugar social, vivências e conhecimentos. Porém essa bagagem que o leitor pode possuir não deve ser considerada como forma para ler e interpretar qualquer coisa em um texto, dado que o sentido está na interação autor-texto-leitor. Para que isso não ocorra “é de fundamental importância que o leitor considere na e para a produção de sentido as “sinalizações” do texto, além dos conhecimentos que possui” (KOCH, 2008, p.21). Todo conhecimento adquirido pelo leitor é levado em conta na hora de ler e interpretar não só tirinhas, mas qualquer texto em que seja necessária uma compreensão do assunto abordado. E caso venha acontecer do leitor não possuir esse conhecimento prévio é fundamental realizar a ligação entre autor-texto-leitor para interpretar o texto.

Quando falamos sobre conhecimentos que o leitor deve possuir para interpretar o texto, Antunes (2009) também faz menção sobre essa questão:

“Muito, mas muito mesmo, do que consegue aprender do texto faz parte de nosso “conhecimento prévio”, ou seja, é anterior ao que lá está. Um texto seria inviável se tudo tivesse que estar explicitamente presente, explicitamente posto.” (ANTUNES, 2009, p.67).

Não se pode ignorar esse fator importante na construção de sentido do texto, somente o conhecimento de língua pode ser insuficiente para tal atividade, pois em

algumas vezes é esse “conhecimento prévio” que possibilita a interpretação de alguns textos. Em suma, cada texto tem uma necessidade diferente de conhecimento que o leitor já possui e, para que aconteça a união do que está no texto e o que constitui o saber prévio do leitor, é necessária a intervenção do professor para auxiliar na percepção do “jogo” da linguagem (ANTUNES, 2009).

Sobre as atividades de leitura beneficiarem os alunos, Antunes (2009) afirma que:

“A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor. Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo geral.” (ANTUNES, 2009, p.70)

Dessa forma as atividades com leitura significam uma oportunidade para aquisição de novas informações e de certa forma adquirir conhecimento prévio, aumentar o repertório, acrescentar informações, posto que “não ter o que dizer não são problemas que se solucionam com regras de gramática nem com exercícios de análise sintática. Para escrever bem, é preciso, antes de tudo ter o que dizer” (ANTUNES, 2009, p.70). É através da leitura que somos apresentados aos novos conceitos, temas, ideias, novas informações e também aos gêneros presente nos textos e “a exposição, pela leitura, é claro, a bons textos escritos é fundamental para ampliação de nossa competência discursiva em língua escrita” (ANTUNES, 2009, p.76).

Abrangendo mais uma vez a ideia de que para escrever bem é necessário ter o que apresentar e para isso a leitura é fundamental para que se possa adquirir o conhecimento prévio e conseguir realizar a interpretação do texto, já que em alguns gêneros como no caso das tirinhas elas podem ocorrer de forma verbal ou não-verbal.

As atividades envolvendo textos em sala de aula podem beneficiar positivamente os estudantes com a leitura e análise de textos ou até mesmo ler “Para admirar. Para deleitar-se com as ideias, com as imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literariamente as coisas. Sem cobrança, sem a preocupação de qualquer prestação de contas posterior” (ANTUNES, 2009, p. 71). Os professores podem realizar uma mudança em relação às atividades de leitura sem necessitarem de um objetivo avaliativo. Os alunos podem ter um tempo reservado somente para

uma leitura sem preocupação com as avaliações sobre o que foi lido, ler somente pela vontade de ler, por querer ler e a sala de aula pode ser a porta para a leitura.

Segundo Antunes (2009), a partir de todas essas reflexões acerca da leitura, interpretação de texto e conhecimento prévio entende-se que um dos objetos de ensino de uma aula de língua portuguesa é contribuir para a aproximação do aluno com o seu meio social através da leitura.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que a leitura inclui práticas de linguagem que decorrem da escuta, ou seja, da interação do leitor e ouvinte. Também apresenta um contexto de leitura com o sentido mais amplo, utilizando não somente texto escrito, mas “imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música)” (BNCC, 2018, p. 71). O documento aborda que os estudos de natureza teórica e metalinguística devem estar envolvidos em práticas de reflexão para que seja possível aos estudantes “ampliarem suas capacidades de uso da língua/linguagem (em leitura e em produção)” e não somente ser abordado como um fim em si mesmo (BNCC, 2018, p. 71). Sendo assim, é preciso ir além do que já se trabalha através da leitura, se deve ir adiante e promover a compreensão de texto com o leitor. De acordo com a BNCC, as práticas em linguagem estão organizadas em cinco campos, indicados como campos de atuação das atividades humanas, que são: artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa, jornalístico midiático e campo de atuação na vida pública. O gênero tirinha, que será tratado neste trabalho, está incluso no campo artístico-literário.

Além de toda a questão educacional, a BNCC (2018) provoca uma reflexão sobre o conteúdo que está na internet e indica que é necessário aos estudantes “reconhecer os discursos de ódio e refletir os limites de liberdade de expressão e ataques a direitos, aprender a debater ideias, considerando posições e argumentos contrários” (BNCC, 2018, p.69). Essas questões devem ser abordadas pela escola, já que os estudantes atualmente tem acesso a internet e sendo ela democrática todos podem opinar sobre diversos assuntos, publicar comentários, porém é necessário entender que não se pode dizer tudo. Apesar de termos o direito à liberdade de expressão temos que reconhecer o limite dela, então fica a cargo da escola tratar sobre esse assunto nas aulas de língua portuguesa.

As habilidades de leitura não devem ser desenvolvidas de maneira vaga e descontextualizada. Segundo a BNCC, deve haver leitura de textos de diferentes

gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana, pois em cada campo será “destacada as habilidades de leitura, oralidade e escrita, de forma contextualizada pelas práticas, gêneros e diferentes objetos do conhecimento em questão” (BNCC, 2018, p.75).

Outro ponto oferecido pela Base Nacional Comum Curricular é sobre a demanda da leitura. A leitura deve ser oferecida aos estudantes de maneira gradual do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, pois deve ser considerada “a diversidade de gêneros textuais e das práticas consideradas em cada campo; a complexidade textual, vocabulário, recursos estilísticos” (BNCC, 2018, p.75). Outro ponto a ser destacados é a habilidade de leitura que muitas vezes exige um processo maior de identificação e reconhecimento para que ocorra a interpretação e reflexão sobre o texto.

Na próxima seção trataremos sobre a definição de gêneros textuais e qual a importância de inserir os gêneros textuais em sala de aula.

2.2 Gêneros Textuais

De acordo com Marcuschi (2008), a nossa comunicação verbal é feita por algum gênero, como também é feita através de algum texto. Ou seja, nossa comunicação tem a base em gêneros, para isso Marcuschi (2008) parte da ideia defendida por Bakhtin (1997) de que a comunicação verbal só é possível a partir de algum gênero textual. Bakhtin (2000) relaciona o conceito de gênero à comunicação verbal, pois em sua visão para acontecer a comunicação falada ou escrita precisamos utilizar algum gênero textual seja qual for. Além do mais, Bakhtin (2000) acrescenta que o gênero é um produto cultural e assim é flexível de acordo com o contexto social das comunidades. Marcuschi (2008) também cita que os gêneros não devem ser caracterizados como formas estruturais estáticas e sim através de seus aspectos discursivos e enunciativos, pois não se deve tratar o gênero sem ter em conta a realidade social com as atividades humanas. Sendo assim, define gêneros textuais como:

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões, sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos comunicativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2008, p.155).

Os exemplos de gêneros textuais apresentados por Marcuschi (2008) são diversos, desde de telefonema, reportagem, cartas, bilhete, instruções de uso, lista de compras, outdoor, piada, resenha, edital de concurso público, aulas virtuais entre outros. A classificação de gêneros textuais é numerosa e por isso não é apresentado um número exato, é inviável realizar essa classificação, pois os gêneros permitem variações em sua estrutura que podem resultar em novos gêneros. Sendo assim o objetivo é compreender os aspectos sociocomunicativos do gênero e não sua forma estrutural e linguística (MARCUSCHI, p.159).

A afirmativa de Marcuschi (2008) sobre a comunicação ser feita através de gênero desperta a necessidade de desenvolver a capacidade leitora dos alunos, pois é uma forma de integração diária na sociedade e também porque os gêneros são necessários na interlocução humana. O autor diz ainda que:

Na realidade, o meio em que o ser humano vive e no qual se acha imerso é muito maior que seu ambiente físico e contorno imediato, já que está envolto também por sua história e pela sociedade que (o) criou e pelos seus discursos. A vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros.” (MARCUSCHI, 2008, p.162-163)

Todo funcionamento de língua e processos de comunicação são uma forma de integração social. Nós produzimos sentidos, por isso a importância de inserir os diversos gêneros textuais em sala de aula como forma de leitura, desde que estejam de acordo com o contexto social vivido pelos alunos.

Para que os alunos consigam associar o texto com sua realidade de forma a se envolverem no processo de aprendizagem, pois ainda de acordo com autor, segundo Bakhtin (1979) “os gêneros são aprendidos no curso de nossas vidas como membros de alguma comunidade” (MARCUSCHI, 2008, p.190).

Outro ponto importante que autor aborda sobre gêneros textuais é a indagação de quais gêneros ensinar, já que existe uma pluralidade de gêneros. Segundo ele não existe uma resposta certa, uma vez que os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) também têm dificuldades de recomendar gêneros textuais, pois de acordo com Marcuschi (2008) não existem indicativos de quais são os gêneros textuais ideais para o ensino de língua e leitura.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) trazem para o foco a dificuldade de ensinar leitura nas escolas.

“Desde o início da década de 80, o ensino de Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no País. No ensino fundamental, o eixo da discussão, no que se refere ao fracasso escolar, tem sido a questão da leitura e da escrita. Sabe-se que os índices brasileiros de repetência nas séries iniciais — inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres — estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. Essa dificuldade expressa-se com clareza nos dois gargalos em que se concentra a maior parte da repetência: no fim da primeira série (ou mesmo das duas primeiras) e na quinta série. No primeiro, por dificuldade em alfabetizar; no segundo, por não conseguir garantir o uso eficaz da linguagem, condição para que os alunos possam continuar a progredir...” (PCN, 1998, p.19)

Esse fracasso em ensinar leitura já indicava em 1998 uma necessidade de reestruturação no ensino de leitura nas salas de aulas de língua portuguesa, de encontrar meios de garantir o processo de aprendizagem nessa área e não só de leitura, mas como de escrita. No caso do trabalho em questão é desenvolvido e tratado o eixo da leitura, já que este trabalho está fundamentado na ideia de Irandé Antunes (2009) de que para escrever bem, antes precisamos ler bem para ter o que dizer.

Para os PCNs a definição de gêneros é classificada como:

“Os gêneros são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos. É por isso que, quando um texto começa com “era uma vez”, ninguém duvida de que está diante de um conto, porque todos conhecem tal gênero. Diante da expressão “senhoras e senhores”, a expectativa é ouvir um pronunciamento público ou uma apresentação de espetáculo, pois sabe-se que nesses gêneros o texto, inequivocamente, tem essa fórmula inicial. Do mesmo modo, pode-se reconhecer outros gêneros como cartas, reportagens, anúncios, poemas, etc.” (PCN, 1998, p.23)

De acordo com o conceito definido pelos PCNs (1998), é fácil reconhecer os gêneros presentes tanto na fala quanto na escrita, pois eles estão presentes há muito tempo no nosso cotidiano e dificilmente alguém terá dúvidas sobre isso, é algo com que já estamos acostumados, e isso só reforça a ideia de Bakhtin (1997) que nossa comunicação verbal é feita através de gêneros, também são os gêneros que determinam as formas estruturais dos textos. Utilizar os gêneros também é uma maneira da participação ativa dos indivíduos na sociedade e dessa forma os gêneros tem função principal no processo de ensino aprendizagem.

Apesar da complexidade envolvida na diversidade de gêneros textuais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), recomendam que os alunos devem ser apresentados aos diferentes tipos de textos de diferentes gêneros:

“Cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade... Em consequência, o aluno não se torna capaz de utilizar textos cuja finalidade seja compreender um conceito, apresentar uma informação nova, descrever um problema, comparar diferentes pontos de vista, argumentar a favor ou contra uma determinada hipótese ou teoria. E essa capacidade, que permite o acesso à informação escrita com autonomia, é condição para o bom aprendizado, pois dela depende a possibilidade de aprender os diferentes conteúdos.” (PCN, 1998, p. 26)

É preciso que se conheçam os diversos tipos de textos a fim de que se reconheça os gêneros presentes na escrita, para que construam os conceitos e procedimentos envolvidos na interpretação e produção de cada um deles. Quanto mais variada for a escolha dos gêneros explorados em sala de aula, mais eficiente será a aprendizagem perante toda variedade envolvendo os gêneros. A opção dos PCNs é de se trabalhar com essa pluralidade, ampliar o repertório de atividades com os gêneros textuais, pois focar apenas em alguns pode delimitar o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Nas práticas de leitura a visão dos PCNs (1998) é de formar leitores competentes para que dessa forma se tenha a formação de escritores, também reforçam a ideia de que só se tem bons escritores com capacidade de produzir textos eficientes quando a origem desse escritor é praticando a leitura, já que a leitura fornece o conteúdo da escrita (PCN, 1998). É nessa circunstância que os PCNs (1998) indicam a aplicação dos gêneros textuais para auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem da leitura, pois uma educação empenhada com o exercício da cidadania precisa fornecer meios para o desenvolvimento dessas questões e os gêneros textuais estão atrelados a isso, dado que os textos carregam todo um contexto social de reflexão crítica através de sua escrita e proporcionar ao aluno atividades envolvendo gêneros é importante para que seja possível que fazer uma associação com a sua vida social.

O objetivo dos PCNs (1998) com essa leitura mais ativa através dos gêneros textuais é uma forma do aluno ter uma postura mais ativa sobre a realidade em que

está inserido, ter noção de mundo para elaborar questionamentos sobre a sociedade e ter compreensão dos assuntos atuais. Porém, para que isso aconteça é preciso que o aluno seja orientado a identificar o contexto do gênero e quais referências que o autor utiliza na escrita.

A Base Comum Curricular (BNCC, 2018) tem a visão de que o conhecimento sobre gêneros deve ser utilizado em favor “das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens...” (BNCC, 2018, p. 67), ou seja, os gêneros têm grande contribuição no ensino da leitura. Os documentos oficiais que orientam o ensino básico no Brasil, compreendem a Base Nacional Comum Curricular (2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), ambos orientam a utilização de gêneros textuais no processo de ensino aprendizagem dos alunos no eixo da leitura, para que assim exista uma formação de leitores capacitados na área da interpretação de leitura e também escrita, já que para escrever é necessário um conhecimento prévio dos assuntos que devem escrever.

Na seção seguinte será abordado o gênero textual tirinhas, onde será feita uma reflexão sobre a utilização das tirinhas em sala de aula enquanto proposta de ensino para leitura e interpretação de texto.

2.3 O Gênero Tirinha

Ramos (2017) diz que as tirinhas fazem parte do hipergênero histórias em quadrinhos (HQs), ainda nesse mesmo hipergênero estão incluídas as charges e cartuns. De acordo com o autor, uma tira é feita em um formato horizontal com dois ou mais quadros, contendo o título da tirinha, como também o nome do autor e popularmente são publicadas no jornal impresso. Esse padrão existe, pois de acordo com o autor, os responsáveis pelos jornais norte-americanos pensaram que se as histórias fossem produzidas em um tamanho único poderiam ser utilizadas por outros jornais do país e com isso ganhar mais pelo mesmo produto. E assim surgiu o modelo horizontal de tirinhas. Apesar de pensar no lucro, foi através do jornalismo que a tirinha alcançou mais visualizações. De acordo com Magalhães (2006)

“O jornalismo ilustrado foi uma estratégia para se alcançar um maior número de leitores e os quadrinhos serviram para consolidar a ampliação do público. Sua linguagem baseada na imagem e na síntese do texto foi, mormente, um fato de sedução que contribuiu para o acesso aos jornais por um público que estava fora do círculo restrito de letrados. (MAGALHÃES, 2006, p. 9)

Apesar de atualmente os jornais não atribuírem muita importância para as tirinhas, até o momento elas continuam presentes nas edições físicas, bem como nas edições digitais dos jornais. E ainda continuam críticas e reflexivas sobre os acontecimentos diários do Brasil e também do mundo em geral. E mesmo com tão pouco espaço, a atenção do leitor é conquistada com a forma irônica da escrita e diversidade de sentidos existente no texto. Além de estarem presentes nos jornais, as tirinhas também estão presentes na internet e nas redes sociais: Facebook e Instagram sendo que na rede social Instagram a tira é adaptada para um formato quadrado para uma melhor visualização.

A importância das tirinhas está em mostrar muitas vezes a realidade do mundo, mas com humor e ironicamente em muitos casos contando apenas com um pequeno espaço de no máximo três quadros e nesse espaço sendo possível descrever a realidade que estamos vivendo, e isso mostra o potencial que elas possuem para os alunos realizarem a atividade de leitura e interpretação de texto.

Outra característica importante sobre a configuração das tirinhas é que elas têm formato variável podendo ter mais ou menos de três quadrinhos ou ainda um formato próprio, dependendo da forma que o autor desejar, ou seja, “um formato utilizado para veicular história em quadrinhos em suportes impressos como jornal, mas também em suportes digitais. Com moldes diferentes para ajustar-se no suporte em que a tira for veiculada” (RAMOS, 2017). Segundo o autor, o que mais chama a atenção nas tirinhas é presença do humor, os textos serem curtos, em formato horizontal e os finais inesperados na maioria das tirinhas.

As tirinhas podem ser uma opção a ser trabalhada em sala de aula entende-se que “abordar esse tema possa ser um convite para fomentar uma leitura mais crítica das histórias, tanto por parte do professor quanto do aluno” (RAMOS, 2017, p.87). Sob o mesmo ponto de vista, o autor defende a ideia de que as tiras e seus formatos devem ser contextualizados aos estudantes. Em apenas uma tirinha pode se explorar muito conteúdo, alguns acontecimentos, expressões que os alunos não têm acesso em sua comunicação diária. As tirinhas podem ser consideradas uma forma de conhecer uma outra realidade que acontece fora da escola.

No século passado as tirinhas não eram vistas com bons olhos, a leitura de tiras era considerada infantil e exclusiva para crianças. De acordo com Vergueiro e Ramos (2013), houve um tempo em que levar as revistas em quadrinhos para sala de aula era motivo de crítica e repreensão por parte dos professores, pois os

conteúdos das revistas eram considerados superficiais e poderiam gerar “preguiça mental” nos alunos e assim prejudicando a “boa leitura”, ou seja, afastaria os alunos dos livros de literatura. Já os autores abordam que a aplicação das tirinhas deveria ser aproveitada como uma maneira de “entretenimento e transmissão de saber que podia atingir diversos públicos e faixas etárias” (VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.08).

Todavia, atualmente as tirinhas são vistas de outra forma, inclusive devem ser utilizadas como recurso nas aulas de língua portuguesa, segundo a BNCC (2018). Mas isso só foi possível com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que indicava a inclusão de outras linguagens no ensino fundamental e médio:

“O início de uma mudança mais contundente veio com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 20 de dezembro de 1996. O texto já apontava para a necessidade de inserção de outras linguagens e manifestações artísticas nos ensinos fundamental e médio: item II do art. 3º da lei diz que a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber "é uma das bases do ensino"; item II do § 1º do art. 36 registra, de forma mais explícita, que, entre as diretrizes para o currículo do ensino médio, está o conhecimento de "formas contemporâneas de linguagem". (VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.08)

De acordo com os autores, a oficialização das tirinhas aconteceu no ano seguinte:

“No entanto, pode-se afirmar que os quadrinhos só foram oficializados como prática a ser incluída na realidade de sala de aula no ano seguinte ao da promulgação da LDB, com a elaboração dos PCN, criados na gestão do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso.” (VERGUEIRO; RAMOS, 2013, p.09)

As tirinhas não estão inclusas apenas em sala de aula ou livros didáticos é comum encontrar as tirinhas no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) que todos anos é um meio dos alunos concorrem a uma vaga na universidade, também nas provas das universidades que ainda realizam o tradicional vestibular, entre outros.

Com o apoio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), o uso das tirinhas passou a ser mais recorrente em sala de aula, pois como forma de sugestões dos gêneros que são vistos de forma significativa para trabalhar no ambiente escolar com o ensino da leitura de textos o documento faz referência as charges e tiras. Vergueiro (2010) listou alguns elementos que encorajam o uso desse gênero em sala de aula. Segundo o autor, os elementos seriam:

“I.) Os estudantes querem ler os quadrinhos; II.) Palavras e imagens, juntos, ensinam de forma mais eficiente; III.) Existe um alto nível de informação nos quadrinhos; IV.) As possibilidades de comunicação são enriquecidas pela familiaridade com as histórias em quadrinhos; V.) Os quadrinhos auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura; VI.) Os quadrinhos enriquecem o vocabulário dos estudantes; VII.) O caráter elíptico da linguagem quadrinhística obriga o leitor a pensar e imaginar; VIII.) Os quadrinhos têm um caráter globalizador; IX.) Os quadrinhos podem ser utilizados em qualquer nível escolar e com qualquer tema” (VERGUEIRO, 2010, p. 21-25)

As tirinhas conseguem acompanhar a evolução que acontece no mundo e com isso estão sempre atualizadas. Conseguem se adaptar aos leitores, ao contexto cultural, de certa forma as tirinhas enriquecem o processo de ensino aprendizagem nas escolas, já que estão sempre revolucionando a forma de transitar entre os fatos, o humor e até mesmo a ironia.

Sobre trabalhar com tiras em sala de aula Ramos (2017) diz que:

“No caso das tiras, caberia explicitar (ou orientar o estudante a pesquisar) quem são os personagens, como é a série, quem é seu autor, onde circulou, qual a fonte daquela história (site?;jornal?;revista?). São dados que acrescentam informações ao texto e que auxiliam no processo de construção do(s) sentido(s).” (RAMOS, 2017, p.88)

Esses detalhes ajudam a situar o aluno sobre o que será tratado na tirinha, entender a estrutura do gênero é importante para a construção de sentido, pois somente escolher as tirinhas e levar para o ambiente escolher com finalidades didáticas e não explicar o contexto dificulta a interpretação e prejudica o incentivo da leitura. Essa dificuldade pode frustrar o objetivo das reflexões e interpretações que a tirinha propõe, já que muitas têm o foco em questões sociais que desenvolvem a formação leitora e crítica do aluno.

Quando se trata de tirinhas, entende-se que é preciso que o professor faça indicações e seja um explorador no gênero, para que o aluno compreenda a estratégia narrativa, pois assim terá condições de interpretar.

Na seção que segue abordaremos a metodologia ativa da gamificação, em que refletiremos sobre a utilização dessa metodologia ativa nas salas de aula de língua portuguesa que tenha o objetivo de ensinar leitura e interpretação de texto.

2.4 Gamificação

A gamificação é inserida na educação como uma metodologia ativa. O conceito de metodologia ativa de acordo com José Moran (2018) são:

“As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor.” (MORAN, 2018, p.39)

Ou seja, o processo de aprendizagem gira em torno do aluno e não do professor. O aluno deve fazer o papel principal e de forma efetiva no seu aprendizado. E o professor tem o papel de orientar, auxiliando na dinâmica em sala de aula, apresentando os conteúdos que devem ser estudados. Outro ponto sobre metodologia ativa é de ser reconhecida pela ligação entre educação, cultura, sociedade, política e escola e partindo com essas questões é que se deve criar técnicas ativas e criativas para desenvolver a aprendizagem (MORAN, p.16). Conforme o autor supracitado, a cada dia que passa fica mais evidente que apenas o professor como transmissor de conteúdos não faz mais sentido para o ensino, para que se tenha um ensino eficiente é preciso que os alunos tenham um empoderamento sobre o seu processo de ensino aprendizagem. Porém, para se trabalhar com as metodologias ativas é necessário que os professores utilizem uma série de técnicas e procedimentos durante o andamento das aulas para conseguir auxiliar os estudantes no processo de aprendizagem de maneira ativa.

As formas de utilizar metodologias ativas como método de estimular a autonomia e o protagonismo do aluno em sala de aula são variadas e vêm sendo efetivadas no ensino através de algumas estratégias sendo elas:

“aprendizagem baseada em projetos (project-based learning – PBL); a aprendizagem por meio de jogos (game based learning – GBL); o método do caso ou discussão e solução de casos (teaching case); e a aprendizagem em equipe (team-based learning – TBL).” (MORAN, 2018, p.77)

Neste trabalho iremos abordar a metodologia ativa da gamificação ou aprendizagem por meio de elementos dos jogos. As metodologias são consideradas ativas justamente porque elas geram um contexto no qual os alunos venham a ter autonomia para agir, liberdade de pensar e construir seu conhecimento sobre as

atividades desenvolvidas. Através dessa autonomia é desenvolvida a capacidade crítica e reflexiva do aluno, bem como capacidade para receber retorno das atividades desenvolvidas (MORAN, 2018, p.76).

As definições de gamificação existentes abrangem diferentes entendimentos, e, segundo Fadel e Ulbricht (2014), o termo gamificação no ensino surge pela primeira vez em 2010, embora tenha sido aplicado anteriormente na educação quando ganhar estrelas era uma recompensa por realizar uma tarefa corretamente ou no caso de bom comportamento. De acordo com Schlemmer (2014), a gamificação contribui positivamente para o engajamento dos alunos nas atividades, de maneira mais acessível o entendimento de gamificação é utilizar as “mecânicas de games, estilo de games e o pensamento de games, em contexto não game, como meio para resolver problemas e engajar pessoas” (SCHLEMMER, 2014 apud ZIECHERMANN E LINDER, 2010, p.77).

No entanto Schlemmer (2014) oferece uma seguinte definição mais elaborada e compreensível:

“Vinculado ao mundo dos games, surge o conceito de gamificação, que consiste em utilizar elementos presentes na mecânica dos games, estilos de games e forma de pensar dos games em contextos não game, como forma de resolver problemas e engajar os sujeitos. Esse conceito tem sido apropriado pela área da educação, possibilitando a construção de situações de ensino e de aprendizagem capazes de engajar os sujeitos, de forma prazerosa, na definição e resolução de problemas, contribuindo para repensar o contexto educacional formal.” (SCHLEMMER, 2014, p.74)

A gamificação ainda pode ser pensada a partir de duas perspectivas: persuasão para estimular a compreensão portando um sistema de pontuação, recompensa e premiação; ou de forma colaborativa e cooperativa composta por desafios, missões, descobertas, empoderamento em grupo (SCHLEMMER, 2014, p.77). De acordo com a autora é possível observar ainda que a preferência da coletividade é pelos elementos dos jogos que envolvem a cooperação. A opção de cooperação está relacionada com as pessoas não terem mais interesse em competir, e sim trabalhar em conjunto para a realização dos objetivos.

Considera-se também a definição de Alves apud Kapp (2014, p.26), pois indica que a gamificação consiste “na utilização de mecânica, estética e pensamento baseados em games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas”, sendo a motivação e engajamento objetivos da

gamificação com a intenção de tornar o aluno capaz de encontrar o problema e pensar em soluções a partir dos jogos.

Conforme mencionado por Fardo (2013), a gamificação não trata de criar um game no mundo virtual, visto que ser um educador e saber as teorias de aprendizagem não são requisitos considerados suficientes ou adequados. Para elaborar um game é preciso ter habilidades e conhecer os conceitos que orientam o mundo dos games comerciais. Utilizar a gamificação em sala de aula trata-se de usar as estratégias, métodos e pensamentos que são utilizados nos games virtuais para resolver os problemas do mundo real. Através da gamificação, existe uma grande possibilidade de atrair os alunos, já que a linguagem e estrutura dos games é bastante popular entre os jovens.

Partindo da ideia de Busarello (2018), em relação aos benefícios da gamificação:

“Compreende-se que através da gamificação é possível adaptar o conteúdo de um domínio específico para diferentes perfis de alunos, uma que, de acordo com Kapp (2012), é possível a elaboração de diferentes caminhos para aprendizagem, além de se permitir diferentes métodos para o sujeito adquirir o conhecimento.” (BUSARELLO, 2018, p.200)

As formas de mediar um conteúdo em sala de aula pode ser adaptável conforme a realidade do momento ou de acordo com as necessidades dos alunos. Os objetivos da gamificação seriam métodos variados para facilitar o andamento da aprendizagem do aluno. Ainda de acordo com o autor, o obstáculo é na identificação dos elementos da gamificação que sejam motivadores e acessíveis e que possam ajudar no avanço da construção de aprendizagem. Os aspectos da gamificação “têm o potencial de agregar no processo de motivação e interação dos estudantes favorecendo assim na sua geração de conhecimento” (BUSARELLO, 2018, p.200).

A gamificação propõe utilizar elementos que são facilmente encontrados nos games para a resolução de problemas, os elementos mais comuns utilizados seriam: “narrativa, sistema de feedback, sistema de recompensa, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação, entre outros” (FARDO, 2013, p. 02). O professor não precisa ser um especialista nos jogos ou jogar diariamente para aplicar a metodologia da gamificação. O educador deve procurar auxílio nos elementos que compõem as regras dos games para proporcionar ao aluno a experiência de jogar sem a demanda dos jogos reais seja

de computador ou videogame. Conhecer os elementos, entender como funcionam e para que servem é tão ou mais importante que saber jogar, entender os aspectos é fundamental para que se cumpra o objetivo da metodologia gamificada.

Existem alguns elementos fundamentais em qualquer jogo que segundo Silva apud McGonial (2019) são: voluntariedade, regras, objetivos e feedbacks. Dado que é preciso que exista voluntariedade para acontecer a aceitação das regras, objetivos e feedbacks (SILVA, 2019). Uma definição melhor dos elementos seria o elemento objetivo é:

“O objetivo é o elemento que direciona o participante de um jogo a se concentrar para atingir um propósito. Os objetivos devem ser claros, caso contrário podem tornar o jogo confuso e difícil, conduzindo-o ao fracasso. Além disso se o objetivo for muito complexo ele deverá ser subdividido em outros menores para tornar o jogador apto a atingir o objetivo maior.” (SILVA, 2019, p.02)

Ou seja, é importante que o criador do jogo tenha clareza nas palavras, a fim de que os jogadores tenham êxito ao concluir o jogo. É importante saber o que se pretende com o jogo, quais as regras e tarefas que se deve cumprir. O início do jogo demonstra ter uma grande importância para que se possa ter um desfecho positivo com o jogo.

Sobre o sistema de regras, Silva (2019) frisa que:

“compõem um conjunto de disposições que limitam as ações dos jogadores e condicionam a realização do jogo. Sua função é definir a maneira que o jogador deverá se comportar ao cumprir os desafios impostos pelo jogo. As regras possibilitam que o jogador explore os espaços oferecidos para desenvolver a criatividade e motivar o pensamento estratégico.” (SILVA, 2019, p.02-03)

Todos os elementos servem para o crescimento do jogador durante o percurso do jogo com a finalidade desenvolver a criatividade e o pensamento. Saber jogar dentro das regras é importante para que se tenha a noção de limites naquele contexto, no caso no contexto de jogos. Por último, fica o conceito de feedbacks. Esse conceito seria o mais importante dentre todos, já que serve para “fomentar a motivação e para isso devem ser claros e imediatos” (SILVA, 2019). Nos jogos reais é assim que acontece o feedback, ocorre de forma imediata ao final do jogo. Silva (2019) também destaca a questão de não ocorrer o processo de jogabilidade, posto que a gamificação não contempla esse ponto, ainda que utilize esses elementos.

Entre os benefícios oferecidos pela gamificação estão: “o avanço no processo de aprendizagem, incentivo de determinados comportamentos, desafios e experiências gratificantes, simplificação de sistemas complexos e personalização da sua jornada de aprendizagem” (LINDNER, KUNTZ, 2014, p. 252)

De acordo com Silva (2019), a aplicabilidade dos elementos da gamificação em sala de aula ainda demonstra ser um desafio, apesar da metodologia gamificada ser uma grande aliada. O principal obstáculo é saber utilizar a gamificação e seus elementos de maneira adequada, para que se torne um aprendizado positivo para o aluno e que agregue conteúdo ao seu processo de aprendizagem.

3 METODOLOGIA

3.1 Proposta de Produto Educacional

Este trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa que vislumbra a elaboração de um produto educacional (APÊNDICE A) a partir do tripé teórico abordado neste trabalho (leitura/interpretação de texto; gênero tirinhas; e gamificação). A ideia é propor um produto pedagógico com base nos elementos característicos da gamificação (FARDO, 2013) de modo que esses possam estimular e envolver os alunos no processo de ensino e aprendizagem. Levando em consideração a importância da leitura no ensino fundamental e a relevância de atividades envolventes e motivacionais, o produto que será aqui apresentado foi elaborado sob à luz da BNCC e do modelo motivacional de Keller (1983). Nesse sentido, a montagem do produto educacional envolveu três momentos: (1) revisão bibliográfica; (2) elaboração da rubrica de avaliação; e (3) elaboração e discussão do produto. O produto educacional seguirá as orientações da seguinte tabela:

QUADRO 1 – INFORMAÇÕES QUE SERVIRAM DE BASE PARA A CONSTRUÇÃO DAS ATIVIDADES DA UNIDADE DIDÁTICA

Item	Resposta
1. O público-alvo	Alunos do ensino fundamental anos finais.
2. Os objetivos do produto educacional	Promover o envolvimento do aluno no processo de aprendizagem e desenvolvimento das habilidades de leitura e interpretação de textos.
3. Dos recursos	Tirinhas impressas, revistas em quadrinhos, entre outros materiais.
4. Processo de ensino-aprendizagem e linguagem	Metodologia ativa: gamificação.
5. Programa de estudos	Conteúdo apresentado com base no gênero tirinhas.
6. A progressão dos conteúdos	O conteúdo considera o conhecimento prévio do aluno.
7. Quanto aos textos	Será proposto o gênero tirinhas, sendo assim serão retiradas de jornais físicos e digitais, bem como das redes sociais.
8. Quanto às atividades	O objetivo das atividades é incentivar a leitura em sala de aula com os elementos da gamificação promovendo a interação, cooperação e entretenimento.

9. Material suplementar	Usado sempre que sua necessidade seja observada durante a aplicação do produto pedagógico.
10. Flexibilidade da unidade	É flexível e possibilita a inclusão, substituição e retirada de conteúdos podendo ser utilizada com variados gêneros textuais.

Fonte: Leite (2012) com base em Ramos (1998/2009) adaptada por esta autora

A proposta de produto educacional é estruturada na forma de sequência didática programada para quatro aulas, porém com a proposta de três temas atuais com o suporte das tirinhas.

No primeiro momento, o professor deverá explicar a dinâmica que será trabalhada, no caso a gamificação, explicar sobre tirinhas, os temas e sobre o sistema de pontuação que será adotado.

A primeira atividade iniciará com a criação de grupos de três ou cinco componentes. As tirinhas devem ser distribuídas pelo professor para que os alunos realizem a leitura com a intenção de construir sentido sobre o tema, após realizar a leitura cada grupo deverá escolher um nome para sua equipe e esse nome precisa ter ligação com algum personagem das tirinhas, para essa atividade os alunos poderão consultar o celular. Concluída a leitura por todas as equipes o professor deverá propor uma roda de conversa onde deverá promover alguns questionamentos sobre o tema, a fim de que desperte a opinião dos alunos sobre o que foi lido. E todos os integrantes da equipe devem participar dessa atividade, pois trata-se de uma atividade geral. Em seguida as equipes reúnem-se novamente com seus integrantes para iniciar o jogo.

Cada equipe terá folhas brancas disponibilizadas pelo professor para realizar a atividade de perguntas e respostas que consiste em o professor fazer perguntas específicas sobre o tema da tirinha. A equipe deverá escrever a resposta na folha branca e para isso terá um tempo de três minutos e após aguardar o sinal do professor. Assim que o professor autorizar, todas as equipes devem revelar suas respostas ao mesmo tempo. Cada pergunta deverá ter uma pontuação. As perguntas podem variar sendo objetivas ou discursivas dependendo do tema. Após o término das perguntas o professor deve fazer um resumo geral das perguntas, oferecendo uma breve explicação para as equipes. Os detalhes da dinâmica do produto educacional podem ser conferidos no Apêndice A.

Na próxima seção teremos a apresentação da rubrica de avaliação que pretende refletir sobre a utilização deste produto educacional nas aulas de língua portuguesa.

3.2 Rubrica de Avaliação com Base no Modelo Motivacional de Keller (1983) e BNCC

A rubrica de avaliação do produto educacional seguirá as competências e habilidades propostas na Base Nacional Comum Curricular. As habilidades envolvendo as práticas de linguagem da leitura incluindo o gênero tirinhas segundo a BNCC é identificar o fato central e as circunstâncias envolvidas nos temas, também reconhecer a crítica através da ambiguidade de palavras, expressões ou imagens, ironia e humor presente (BNCC, 2018). Partindo dessas recomendações da BNCC que a rubrica de avaliação será construída.

O Modelo Motivacional de Keller mais conhecido como Modelo ARCS (1983) é dividido em quatro categorias: atenção, relevância, confiança e satisfação. Neste trabalho, as categorias guiarão a elaboração do produto educacional.

No Modelo ARCS, a categoria atenção diz respeito ao interesse e estímulo para uma atitude investigativa. A próxima categoria é a relevância que pretende garantir ao aluno uma experiência de aprendizagem que seja pessoalmente relevante, também busca analisar a importância de determinadas tarefas para atingir os objetivos propostos. A seguir, contamos com a categoria confiança na qual os alunos precisam enxergar a relevância do conteúdo para o seu contexto. A confiança também busca desenvolver uma expectativa positiva no aluno quanto ao que será ensinado. Após conquistar as três primeiras categorias, a última categoria é a satisfação que tem como objetivo mostrar reconhecimento devido ao esforço do aluno (CARDOZO, 2016).

Abaixo apresentaremos a rubrica de avaliação que foi elaborada a partir do suporte da BNCC e do Modelo ARCS:

QUADRO 2 – RUBRICA DE AVALIAÇÃO COM BASE NO MODELO ARCS E BNCC

Níveis de Desempenho	Critérios			
	Atenção	Relevância	Confiança	Satisfação

Regular	O produto provoca o interesse em reconhecer o gênero tirinhas quando utilizada uma nova abordagem	O produto apresenta a importância do gênero tirinhas e os objetivos que tornam as tirinhas adequadas para o ensino	O produto indica confiança e expectativa positiva em relação ao gênero tirinhas	O produto torna o ensino do gênero tirinhas compreensível quando utilizada uma abordagem diferenciada
Bom	O produto incentiva uma prática investigativa através de questionamentos sobre o gênero tirinhas	O produto oferece exemplos da relevância do gênero tirinhas e apresenta os objetivos dos temas das tirinhas que são sugeridos	O produto fornece uma indicação maior de confiança quando fornecida as variações nos temas das tirinhas	O produto apresenta resultados adequados para que haja a possibilidade de prosseguir com os objetivos propostos com o gênero tirinhas
Muito bom	O produto mantém e produz um nível satisfatório na variação dos temas das tirinhas e no modo de apresentação	O produto compreende metas definidas capazes de colaborar com a relação das tirinhas com a realidade	O produto utiliza técnicas que garantam o sucesso no ensino do gênero tirinhas	O produto corresponde de forma positiva sobre todos os objetivos necessários para compreender o gênero tirinhas

Fonte: Autoria própria com base no modelo ARCS e BNCC

4 APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Neste capítulo é feita a apresentação da proposta elaborada para o produto educacional. O produto educacional é uma sequência didática dividida em cinco aulas e com base em três temas. Busca o apoio na metodologia ativa gamificação para proporcionar um envolvimento dos alunos na aprendizagem da leitura e interpretação de texto.

Aula 01 – O que são tirinhas?

Atividade: Através de uma conversa com os alunos debater, sobre o gênero textual tirinhas; reconhecer as tirinhas como um gênero textual; abordar sobre a estrutura das tirinhas; quais as características desse gênero textual; onde as tirinhas são publicadas; apresentar personagens mais conhecidos das tirinhas, para que exista um reconhecimento da parte do aluno. É importante nesse momento a interação do aluno, pois é necessário que o professor saiba qual o conhecimento prévio que esses alunos possuem sobre as tirinhas. Um dos recursos que pode ser levado para sala de aula são reportagens, curiosidades sobre as tirinhas.

Após esse primeiro momento, o professor deve comunicar aos alunos como as próximas aulas irão funcionar, explicar a ideia do jogo com as tirinhas, para que os alunos já possam realizar pesquisas prévias sobre a importância das tirinhas.

Aula 02 – Tema: Fake News

Atividade 1: A turma deve ser dividida em grupos de 3 ou 5 integrantes para realizar a atividade. Cada grupo deverá ter uma identificação, podendo ser um nome de um personagem do mundo das tirinhas. Ou até mesmo de algum cartunista que foi apresentado na aula anterior. O importante é ter um nome que represente cada grupo. Essa atividade deverá ser pontuada.

Atividade 2: Após a escolha dos nomes, o professor irá distribuir as tirinhas sobre o tema da aula, nesse caso será fake news. Todos os grupos receberão as mesmas tirinhas.

Atividade 3: Depois de receberem as tirinhas todos terão o mesmo tempo para realizar a leitura e analisar os personagens presentes nas tirinhas, imagens, o formato em que ela foi elaborada.

Atividade 4: Realizada a leitura, o professor deverá convidar os alunos para debater o assunto central das tirinhas, também comentar sobre a organização dos

personagens, identificar a ironia ou humor no texto, questionar se existe alguma crítica presente na tirinha. Sempre buscando a participação dos alunos na conversa.

Atividade 5: o professor deverá distribuir folhas brancas para todos os grupos, pois ocorrerá um quiz de interpretação das tirinhas que foram lidas no início da aula. O jogo ocorre da seguinte maneira: o professor deve fazer perguntas relacionadas ao tema central da tirinha. A partir das perguntas, os alunos devem escrever na folha branca a resposta e todos os grupos terão o mesmo tempo de resposta que deverá ser de acordo com o nível de pergunta e não precisam ser respostas completas algumas podem ter apenas “sim ou não” como resolução. Outro ponto é que todos devem mostrar as respostas ao mesmo tempo, assim que o professor autorizar. Algumas perguntas podem ser:

1. O que são fake news?
2. As fakes news representam um risco para a população?
3. Qual o motivo de estarem “desmentindo” a notícia várias vezes?
4. Devemos acreditar em tudo que estamos lendo ou procurar mais notícias sobre o mesmo tema?

As perguntas devem ser sempre de acordo com o tema das tirinhas e focadas na interpretação. Cada pergunta ter uma pontuação e a quantidade de questões fica de acordo com a escolha do professor.

Para finalizar esse momento o professor pode realizar um resumo geral de todas as respostas e orientando sobre as falsas notícias, como as pesquisas devem ser realizadas e quais fontes confiáveis de informação são alguns pontos que podem ser abordados nesse fechamento.

Os alunos podem confeccionar um cartaz, como atividade extra em casa, com o nome de todos os grupos para anotar os pontos no final de cada aula.



Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho> Acesso em: 03 mar. 2021

Figura 2 - Exemplo de tirinha para utilizar no tema fake news



Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho> Acesso em: 03 mar. 2021

Aula 03 – Tema: Racismo/Preconceito

Todas as aulas seguem um mesmo padrão, já que utilizamos os elementos dos jogos e conseqüentemente os jogos, em sua maioria, utilizam o mesmo padrão em todas as fases. As únicas mudanças ocorrem na temática das tirinhas, no conteúdo das perguntas e também na pontuação caso o número de perguntas diminua ou aumente. Porém, em cada aula pode iniciar de maneira diferente, nessa por exemplo pode começar com uma introdução sobre o que é o racismo, as formas que acontece, os tipos de racismo. Isso acontece conforme o andamento da turma e qual forma mais simples inserir os assuntos em sala de aula.

Após a leitura e debate, vamos mais uma vez para o jogo das perguntas, nesse tema alguns exemplos de questionamentos podem ser:

1. Na tirinha o pai de Armandinho compara o preconceito com o que?
2. De que formas o preconceito pode ser “transmitido”, segundo a tirinha?
3. A tirinha expõe algum exemplo de como acabar com o preconceito?
4. Podemos considerar o preconceito como uma piada?

No fim da rodada de perguntas é necessário o professor abordar mais uma vez o tema, porém baseado nas respostas dos alunos e também conceder o espaço da sala de aula para os alunos falarem, relatarem algum evento que possa ter acontecido com alguém ou com eles. Sempre orientando que racismo é crime e todos devemos estar atentos a qualquer manifestação racista ou preconceituosa.

Figura 3 - Exemplo de tirinha para utilizar no tema racismo/preconceito



Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho> Acesso em: 03 mar. 2021

Figura 4- Exemplo de tirinha para utilizar no tema racismo/preconceito



Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho> Acesso em: 03 mar. 2021

Aula 04 – Tema: Meio Ambiente

O último tema dessa sequência de tirinhas é sobre o meio ambiente. O professor pode começar trazendo alguns dados sobre a realidade ambiental brasileira. Sobre o que está acontecendo aqui e no mundo também para alertar os estudantes sobre a necessidade de olhar para essa questão e colaborar com a conscientização ambiental. Após os alunos realizarem a leitura das tirinhas e depois do debate geral com o professor auxiliando e os alunos participando ativamente.

Alguns questionamentos que podem ser feitos sobre as tirinhas são:

1. De acordo com Armandinho, quem precisa cuidar da natureza?
2. É necessário ser adulto para ter cuidado com a natureza?
3. Do que Armandinho fica com vergonha?
4. É possível salvar o meio ambiente ou não tem mais jeito?

Após o fim do jogo, o professor deve sintetizar todas as respostas sempre orientando os alunos sobre os temas trabalhados em sala de aula.

Figura 5- Exemplo de tirinha para utilizar no tema meio ambiente



Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho> Acesso em: 03 mar. 2021

Figura 6 - Exemplo de tirinha para utilizar no tema meio ambiente



Fonte: <https://www.facebook.com/tirasarmandinho> Acesso em: 03 mar. 2021

AULA 5 – Criação de tirinha

Finalizado as atividades com os três temas, os alunos terão uma atividade final que envolve a criatividade e todos os assunto trabalhados em aulas anteriores. A atividade deve ser a criação de uma tirinha envolvendo algum dos temas, seja fake news, racismo ou meio ambiente. A criação é livre desde que inclua os temas, pode ser feita em cartaz, folha branca e até mesmo digital. A tirinha deve ser apresentada pelo grupo para toda turma e valerá pontos a criatividade, o texto e a apresentação. Todas as tirinhas serão expostas para a comunidade escolar com o objetivo de apresentar o trabalho feito durante as aulas e também como um meio de conscientização sobre as temáticas tratadas.

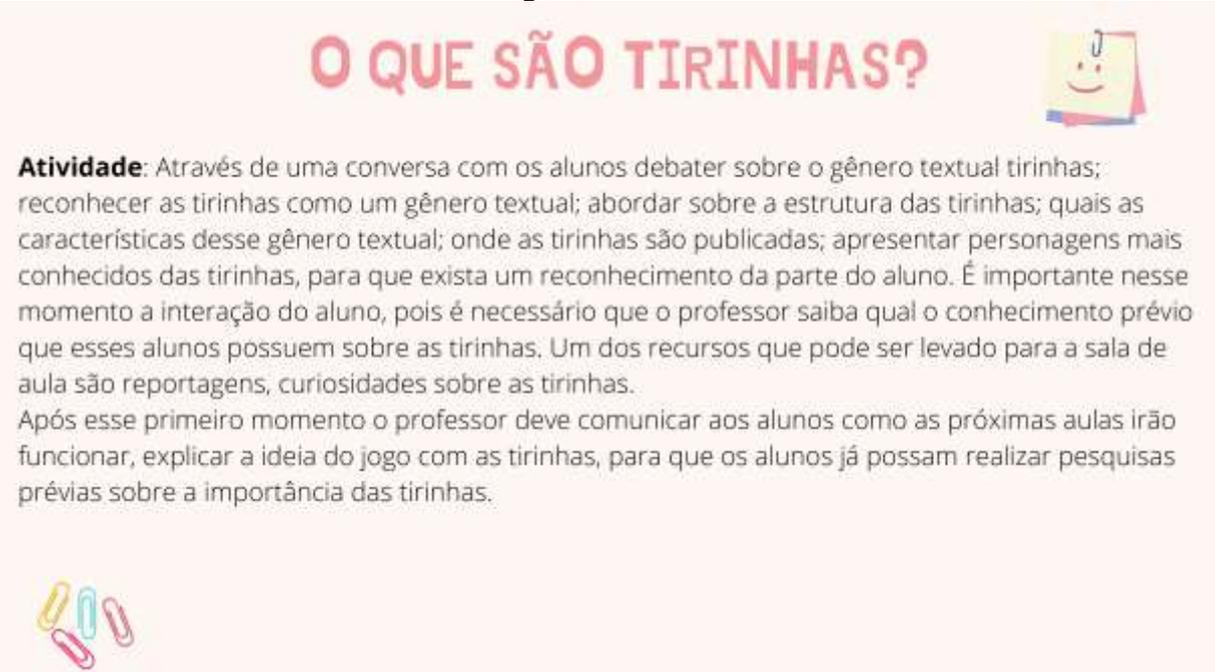
5 ANÁLISE DA PROPOSTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A análise do produto educacional é fundamentada na rubrica de avaliação com base no modelo motivacional de Keller (1983) e BNCC. A rubrica é dividida em

três níveis: regular, bom e muito bom seguindo os critérios do modelo motivacional de Keller que seria a atenção, relevância, confiança e satisfação.

A primeira análise será da aula 01 onde o primeiro passo é buscar a atenção dos alunos para o gênero tirinhas, provocar questionamentos voltados para o gênero e um dos recursos utilizados no produto educacional é utilizar reportagens ou curiosidades sobre as tirinhas para manter uma variedade no conteúdo que está sendo ensinado, ter criatividade é importante nesse momento, para que seja despertado o interesse no tema abordado em sala de aula. É necessário que nessa primeira aula o produto educacional transmita a importância do gênero tirinha, é preciso demonstrar a relevância do conteúdo. Esse será o primeiro momento de interação com os alunos, sendo assim essa aula foi baseada no modelo motivacional de Keller (1983) especificamente na categoria atenção para buscar meios de estimular um posicionamento mais ativo dos participantes e também como forma do produto educacional ter relevância e apresentar uma nova forma de interação entre a leitura e interpretação de texto. Abaixo apresentamos uma imagem do produto que aborda essas questões:

Figura 7 - Aula 02



O QUE SÃO TIRINHAS?

Atividade: Através de uma conversa com os alunos debater sobre o gênero textual tirinhas; reconhecer as tirinhas como um gênero textual; abordar sobre a estrutura das tirinhas; quais as características desse gênero textual; onde as tirinhas são publicadas; apresentar personagens mais conhecidos das tirinhas, para que exista um reconhecimento da parte do aluno. É importante nesse momento a interação do aluno, pois é necessário que o professor saiba qual o conhecimento prévio que esses alunos possuem sobre as tirinhas. Um dos recursos que pode ser levado para a sala de aula são reportagens, curiosidades sobre as tirinhas.

Após esse primeiro momento o professor deve comunicar aos alunos como as próximas aulas irão funcionar, explicar a ideia do jogo com as tirinhas, para que os alunos já possam realizar pesquisas prévias sobre a importância das tirinhas.

Fonte: autoria própria (2021)

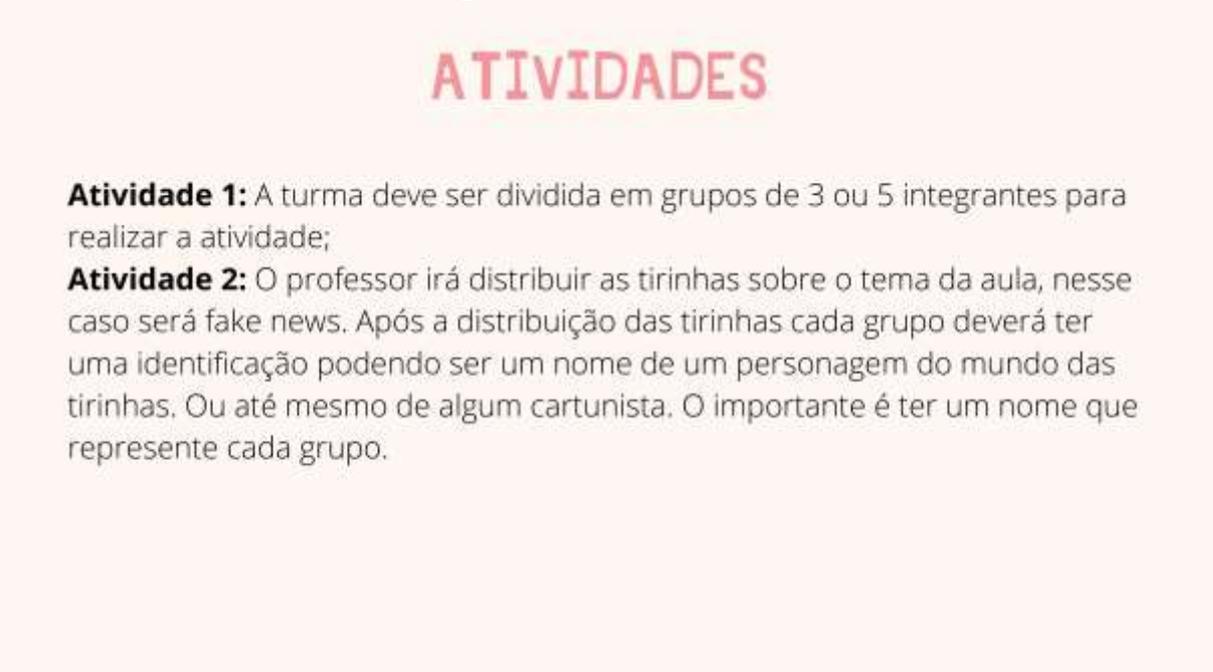
A partir da aula 02 até a aula 04 o produto educacional propõe aos participantes formarem grupos de 3 ou 5 integrantes através dessa proposta pretende-se atrair mais uma vez a atenção dos participantes tornando o aprendizado

interessante conforme Keller (1983). Para incluir a gamificação é feita a proposta dos grupos terem nomes de identificação, assim como nos jogos virtuais onde é definido um nome para as equipes. O terceiro passo é apresentar o tema, nessa aula será debatido a questão das fakes news, para que o tema seja relevante é interessante que o conteúdo abordado esteja relacionado com a realidade social dos participantes. A escolha desse tema se dá pela questão de os participantes estarem inseridos nas redes sociais, que é o local onde são disseminadas as notícias falsas, sendo assim é fundamental saber reconhecer uma fake news nos dias de hoje, pois Leffa (1996) diz que todo conhecimento prévio é essencial para o processo de leitura, uma vez que analisamos e lemos o mundo que está em nossa volta, dessa forma o tema é relevante, assim como Keller (1983) também orienta que seja, pois faz parte da realidade dos participantes. Todas as aulas seguintes seguem com temas que estão dentro da realidade dos participantes, pois tratam sobre racismo/preconceito e meio ambiente, já que Antunes (2009) também trata sobre o conhecimento prévio na construção de sentido, pois é essa questão que possibilita a compreensão, dessa forma os temas foram baseados dentro da realidade dos alunos. Após a apresentação dos temas o próximo passo é realizar a leitura e análise das tirinhas nesse momento os participantes devem ler e interpretar o texto, imagens e outros recursos que possam estar presentes nas tirinhas e que auxiliem na interpretação. O momento no debate é a ocasião onde os participantes devem expor suas opiniões quanto ao tema, pois na BNCC (2018) está incluído dentro das práticas de linguagem a leitura que decorre da escuta, a leitura está presente nessa interação de leitor e ouvinte, sendo assim esse momento de fala e escuta da interpretação das tirinhas é uma forma de ampliar as capacidades de uso da língua. O professor deve guiar o debate, orientando com perguntas referentes ao conteúdo das tirinhas, para que o participante adquira a confiança e acredite que o assunto ofereça possibilidades de desenvolvimento da aprendizagem. A necessidade da mediação do professor nesse debate acontece, pois de acordo com Irandé Antunes (2009) cada texto tem uma exigência diferente de conhecimento e para isso o auxílio do professor é necessário para que exista a percepção no “jogo” da linguagem, já que as tirinhas ocorrem de forma verbal ou não-verbal trazendo o humor e ironia na construção de sentido. Em seguida temos o momento do jogo de perguntas que serve para fixar as questões trabalhadas anteriormente. Sendo também uma oportunidade de assegurar os objetivos básicos para compreender as tirinhas, assim

como a rubrica de avaliação recomenda. Nessa aula já se utiliza os elementos de gamificação sendo um deles o sistema de pontuação.

De acordo com Eliane Schlemmer (2014) a gamificação pode ser pensada a partir de uma perspectiva de sistema de pontuação unindo com outra perspectiva que seriam os elementos de cooperação e que envolvem a coletividade, esses elementos são vistos com uma preferência maior da vindo da parte de quem já utiliza a gamificação em sala de aula. E segundo Silva (2019) outro elemento da gamificação que fomenta o sucesso dessa metodologia ativa é o feedback que deve ocorrer de forma imediata ao final do jogo, sendo assim pode-se observar que nessa aula acontece essa união de pontuação, coletividade e feedback e ocorrem em todas as aulas propostas no produto educacional. Abaixo apresentamos uma imagem do produto que aborda essas questões:

Figura 8 - Aula 02 - Parte 01



ATIVIDADES

Atividade 1: A turma deve ser dividida em grupos de 3 ou 5 integrantes para realizar a atividade;

Atividade 2: O professor irá distribuir as tirinhas sobre o tema da aula, nesse caso será fake news. Após a distribuição das tirinhas cada grupo deverá ter uma identificação podendo ser um nome de um personagem do mundo das tirinhas. Ou até mesmo de algum cartunista. O importante é ter um nome que represente cada grupo.

Fonte: Autoria própria (2021)

Figura 9 - Aula 02 - Parte 02

ATIVIDADES

Atividade 3: Depois de receberem as tirinhas todos terão o mesmo tempo para realizar a leitura e analisar os personagens presentes nas tirinhas, imagens, o formato em que ela foi elaborada;

Atividade 4: Realizada a leitura o professor deverá convidar os alunos para debater o assunto central das tirinhas, também comentar sobre a organização dos personagens, identificar a ironia ou humor no texto, questionar se existe alguma crítica presente na tirinha. Sempre buscando a participação dos alunos na conversa.

Fonte: Autoria própria (2021)

Figura 10 - Aula 02 - Parte 03

ATIVIDADES



Atividade 5: O professor deverá distribuir folhas brancas para todos os grupos, pois ocorrerá um quiz de interpretação das tirinhas que foram lidas no início da aula. O jogo ocorre da seguinte maneira: o professor deve fazer perguntas relacionadas as tirinhas e ao tema central da tirinha. A partir das perguntas os alunos devem escrever na folha branca a resposta e todos os grupos terão o mesmo tempo de resposta que deverá ser de acordo com o nível de pergunta e não precisam ser respostas completas algumas podem ter apenas "sim ou não" como resolução. Outro ponto é que todos devem mostrar as respostas ao mesmo tempo, assim que o professor autorizar.

Fonte: Autoria própria (2021)

Figura 11 - Aula 02 - Parte 04 - Exemplos de perguntas

ATIVIDADES

Sugestões de perguntas:

1. O que são fake news?
2. A ironia está presente em alguma tirinha?
3. As fakes news representam um risco para a população?
4. Qual o motivo de estarem “desmentindo” a notícia várias vezes?
5. Devemos acreditar em tudo que estamos lendo ou procurar mais notícias sobre o mesmo tema?

Cada pergunta ter uma pontuação e a quantidade questões fica de acordo com a escolha do professor.

As perguntas devem ser sempre de acordo com o tema central das tirinhas

Fonte: Autoria própria (2021)

Figura 12 - Aula 02 - Parte 05

ATIVIDADES

Para finalizar esse momento o professor deve realizar um resumo geral de todas as respostas e orientando sobre as falsas notícias, como as pesquisas devem ser realizadas e quais fontes confiáveis de informação são alguns pontos que podem ser abordados nesse fechamento.

Fonte: Autoria própria (2021)

Para finalizar a sequência didática, o professor deve fazer um breve resumo de todas as perguntas feitas no jogo, analisar as respostas dos participantes, dar dicas sobre os temas e assim dar continuidade na aprendizagem, para que o produto educacional entregue o critério de satisfação proposto pelo modelo ARCS.

Na aula 05, o produto educacional propõe um fechamento geral de todos os conteúdos trabalhados, para esse fim é proposto aos participantes que seja elaborada uma tirinha unindo os três temas trabalhados nas aulas anteriores ou seja fake news, racismo/preconceito e meio ambiente. A criação da tirinha é livre desde que aborde esses assuntos. Todas as atividades realizadas durante essas cinco aulas serão recompensadas seja com pontos ou pontos de participação e em todo decorrer da aula os alunos devem ser motivados dessa forma através da gamificação, a fim de que alcance a avaliação máxima na rubrica de avaliação e também tenha um retorno positivo dos participantes.

Segundo Busarello (2018) através da gamificação as aulas podem ser adaptadas no formato do conteúdo e baseado no perfil do aluno, ou seja, conforme a necessidade da turma ou dos alunos em geral, sendo importante observar e identificar os elementos da gamificação que agreguem na construção da aprendizagem. São elementos fáceis de serem implementados como no caso desse produto educacional onde foi utilizado os elementos de pontuação, cooperação e feedback, contendo também regras e competição, já que a última atividade o produto se propõe a solicitar uma tarefa que exige mais do processo criativo de cada grupo e as possibilidades de criação serão variadas. Em todo o processo de aplicação da proposta do produto educacional os alunos exercem o papel de protagonistas no desenvolvimento da sua aprendizagem, pois na gamificação, de acordo com Moran (2018) os alunos desenvolvem a autonomia e as capacidades crítica e reflexiva. Abaixo apresentamos uma imagem do produto que aborda essas questões:

Figura 13 - Aula 05

ATIVIDADES

Finalizada as atividades com os três temas os alunos terão uma atividade final que envolve a criatividade e todos os assunto trabalhados em aulas anteriores. A atividade deve ser a criação de uma tirinha envolvendo os temas de fake news, racismo/preconceito e meio ambiente. A criação é livre desde que inclua algum tema que foi trabalhado anteriormente, pode ser feita em cartaz, folha branca e até mesmo digital. A tirinha deve ser apresentada pelo grupo para toda turma e valerá pontos a criação, o texto e a apresentação. Todas as tirinhas serão expostas para a comunidade escolar com o objetivo de apresentar o trabalho feito durante as aulas e também como um meio de conscientização sobre as temáticas tratadas.

Fonte: Aatoria própria (2021)

Após a discussão e análise do produto educacional elaborado passamos, a seguir as considerações e reflexões finais deste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa proposta de produto educacional surgiu a partir da ideia de diversificar o ensino da leitura e interpretação de texto nas aulas de língua portuguesa e encontrar meios de atrair os alunos para a atividade de leitura. Somado ao produto educacional a metodologia escolhida para a elaboração foi a metodologia ativa gamificação, já que seus benefícios, segundo a literatura da área, podem auxiliar o ensino nas aulas de língua portuguesa por meio de atividades mais dinâmicas em que o protagonista é o aluno.

Para realizar a avaliação dessa proposta de produto educacional foi elaborada uma rubrica de avaliação com base no modelo motivacional de Keller (1983) e BNCC (2018). A rubrica de avaliação foi dividida em três níveis sendo eles: regular, bom e muito bom; os critérios foram retirados das categorias do modelo ARCS que são: atenção, relevância, confiança e satisfação.

Elaborada a rubrica, partiu-se para a criação da proposta de produto educacional que foi dividido em três temas necessitando de cinco aulas para ser executado. O produto educacional abrangeu as tirinhas, leitura, interpretação de texto e gamificação. Partindo da avaliação da rubrica o produto dispõe de todas as categorias do modelo ARCS (1983), já que em todas as aulas busca atrair a atenção do aluno e tornar esse aprendizado da leitura e interpretação de texto interessante e procura maneiras de tornar essas experiências mais proveitosas e relevantes quando assegura aos alunos o controle de sua aprendizagem através do jogo de perguntas e passando confiança de que eles estão produzindo conhecimento e por último a satisfação que é encontrada nas recompensas das atividades que seriam a pontuação e pontos de participação, dessa forma os alunos entendem que o esforço está apresentando resultados positivos.

O trabalho também tinha o objetivo de verificar o potencial da gamificação na elaboração de materiais para o ensino de língua portuguesa. Com base na elaboração e análise do produto acreditamos que é possível inserir a gamificação nos materiais que serão utilizados nas salas de aula de língua portuguesa, seja com os elementos mais básicos dos games como foi o caso desse produto educacional onde foi inserido apenas a pontuação e nomes das equipes. São pequenos elementos da gamificação que podem fazer grande diferença e potencializar o ensino da leitura e interpretação de texto. Pensamos que a gamificação pode não só

vir a facilitar as práticas de ensino da leitura, mas também motivar outras áreas do ensino da língua portuguesa.

Espera-se que com essa proposta de produto educacional, ancorada em referências teóricas pertinentes e relevantes para a produção de material educacional o ensino da leitura e interpretação de texto sejam trabalhados de forma mais criativa em sala de aula tornando um processo mais atrativo para os alunos que são os verdadeiros interessados e beneficiados na aprendizagem. São processos muito simples de inserir nas aulas e que podem trazer retornos importantes para alunos e professores. A decisão de unir a teoria e prática no ensino da leitura e interpretação de texto é necessária. Levando em consideração que prática e teoria devem andar juntas, Antunes (2009) diz que não pode existir uma prática eficiente sem estar fundamentada em princípios teóricos e objetivos, dessa forma o trabalho fundamentou-se em autores com objetivos de leitura e interpretação de texto que não se limitam somente apenas a conhecimentos teóricos, mas que também pensam na prática durante a aprendizagem e da mesma forma acreditam em uma leitura relevante que não ocorra de forma desprendida da realidade dos alunos.

Através das tirinhas o produto educacional se propôs a discutir o conhecimento prévio citado por Leffa (1996), também citamos Koch (2008) pois a autora considera que a leitura é uma atividade complexa na produção de sentidos e as tirinhas podem ter um nível maior de exigência no momento de interpretação e apesar de levar em conta o conhecimento anterior do aluno não deve ser motivo para ter qualquer interpretação sobre o que foi lido. E toda essa teoria citada foi unida com a prática da leitura acompanhada da metodologia ativa gamificação, trazendo as estratégias citadas por Fardo (2013) que nos diz gamificação não se trata de criar um game, mas conhecer os conceitos que orientam o mundo dos games que seriam o sistema de feedback, recompensa, cooperação, objetivos, competição, entre outros já citados. O produto educacional objetivou utilizar esses elementos e adaptar para a realidade do ambiente escolar e também para a realidade dos alunos da educação básica.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. **Gamification: Como criar experiências de aprendizagem engajadoras um guia completo: do conceito à prática.** São Paulo: DVS Editora, 2014.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação.** 8.ed. São Paulo: Parábola, 2009.
- BACICH, L.; MORAN, J. (Org). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental.** MEC/SEF, Brasília, 1998.
- BUSARELLO, R. I.; Gamificação como estratégia na construção de objeto de aprendizagem em história em quadrinhos, p. 199 -209. In: **Design para acessibilidade e inclusão.** São Paulo: Blucher, 2018
- CARDOZO, L. B. **O impacto do material didático elaborado pelo professor na motivação de aprendizes de língua inglesa.** Pelotas, 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2016.
- FARDO, M. L. **A gamificação aplicada em ambiente de aprendizagem.** Revista Novas Tecnologias na Educação, v.11, n.1, jul. 2013 Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/41629/0>. Acesso em: 28 set. 2020.
- KELLER, J.M. **Motivational design of instruction.** In C.M. Reigeluth (ed.), Instructional design theories and models: An overview of their current status. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum AAassociates. 1983.
- KELLER, J. M. **Motivational design for Learning and performance.** Springer Verlag NY, New York, 2010.
- KOCH, I. V. **Linguística Textual: uma entrevista com Ingedore Villaça Koch.** Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. Vol. 1, n. 1, agosto de 2003. Acesso em: 11 fev. 2021
- KOCH, I.V.; ELIAS, V. M. Leitura, texto e sentindo. In: **Ler e compreender os sentidos do texto.** 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 9-35.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre. Sagra: DC Luzzato, 1996 Disponível em: http://leffa.pro.br/textos/trabalhos/aspectos_leitura.pdf. Acesso em: 29 out. 2020.

LEITE, A. A. C. **Produção escrita nas aulas de língua inglesa em uma escola da rede pública: uma pesquisa-ação de aplicação e análise de uma unidade didática desenvolvida em um blog**. Dissertação – Universidade de Taubaté – São Paulo, 2012. p.68

LINDNER, L.H.; KUNTZ V.H. **Gamificação na educação**. In: FADEL, L. M.; ULBRICHT, V. R.; BATISTA, C. R.; VANZIN, T. (orgs.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p.252

MAGALHÃES, H. **Humor em pílulas: a força criativa das tiras brasileiras**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2006.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARCHUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008

MENDONÇA, S. F. **O trabalho com história em quadrinho**. 6. Ed. São Paulo: Ática, 2005.

RAMOS, P. **A leitura dos quadrinhos**. São Paulo: Contexto, 2010.

RAMOS, P. **Minicurso Tiras no ensino aula 1**. 2020. (6m47s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4d2NuvP9hiU&t=181s>. Acesso em: 10 nov. 2020.

RAMOS, P. **Os formatos da tira no ensino**. Revista Intersaberes – Educação e Indústria Cultural, v.12, n.25, p.84-97, jan./abril. 2017. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/issue/view/92>. Acesso em: 11. nov. 2020.

SCHLEMMER, E. **Gamificação em espaços de convivência híbridos e multimodais: design e cognição em discussão**. Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.23, n.42, p.73-99, jul./dez. 2014.

SILVA, I. **A cognição situada e o conhecimento prévio em leitura e ensino**. Revista Ciências & Cognição, 2009; Vol 14 (2): 074-091.

SILVA, J. B. DA, SALES, G. L., CASTRO, J. B DE. **Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física**. Revista Brasileira de Ensino de Física, vol.41, nº4, 2019.

VERGUEIRO, W. **A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária.** In: RAMA, A.; VERGUEIRO, W. (Orgs.). Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

VERGUEIRO, W. RAMOS, P. (orgs.). **Quadrinhos na Educação.** São Paulo: Contexto, 2013.

APÊNDICE A – Proposta de Produto Educacional



LEITURA COM TIRINHAS

O ENSINO DA LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO COM TIRINHAS ATRAVÉS DA GAMIFICAÇÃO

Caro(a) professor(a),

Este produto pedagógico foi elaborado pensando em uma forma de facilitar o processo do ensino da leitura em sala de aula nos anos finais do ensino fundamental. São algumas atividades que propõem a união da leitura, interpretação e elementos da gamificação. A proposta é repensar o processo de ensino da leitura, transformar essa prática de forma que os alunos queiram ler e tenham resultados positivos a partir da leitura. Disponibilizo este produto para aqueles que também pensam na leitura como uma forma de entender o mundo através dos livros e textos e a cada dia buscam maneiras diferentes de apoiar os alunos na construção da aprendizagem.

MATERIAIS NECESSÁRIOS PARA A AULA

Para colocar em prática as orientações do produto educacional é necessário levar para sala de aula: tirinhas impressas com o tema desejado ou então utilizar as tirinhas propostas e folhas brancas.



OBJETIVOS

O objetivo principal do produto educacional é apresentar o gênero tirinhas de uma forma diferenciada através da gamificação, pois de acordo com a BNCC é necessário que os alunos aprendam a identificar o tema principal das tirinhas e suas circunstâncias. Também é fundamental que os alunos consigam "inferir e justificar o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras e expressões ou imagens ambíguas" (BNCC, 2018). Ao final da sequência didática os alunos devem ser capazes de fazer essas identificações propostas na BNCC.





O QUE SÃO TIRINHAS?



Atividade: Através de uma conversa com os alunos debater sobre o gênero textual tirinhas; reconhecer as tirinhas como um gênero textual; abordar sobre a estrutura das tirinhas; quais as características desse gênero textual; onde as tirinhas são publicadas; apresentar personagens mais conhecidos das tirinhas, para que exista um reconhecimento da parte do aluno. É importante nesse momento a interação do aluno, pois é necessário que o professor saiba qual o conhecimento prévio que esses alunos possuem sobre as tirinhas. Um dos recursos que pode ser levado para a sala de aula são reportagens, curiosidades sobre as tirinhas.

Após esse primeiro momento o professor deve comunicar aos alunos como as próximas aulas irão funcionar, explicar a ideia do jogo com as tirinhas, para que os alunos já possam realizar pesquisas prévias sobre a importância das tirinhas.





AULA 02

FAKE NEWS



ATIVIDADES

Atividade 1: A turma deve ser dividida em grupos de 3 ou 5 integrantes para realizar a atividade;

Atividade 2: O professor irá distribuir as tirinhas sobre o tema da aula, nesse caso será fake news. Após a distribuição das tirinhas cada grupo deverá ter uma identificação podendo ser um nome de um personagem do mundo das tirinhas. Ou até mesmo de algum cartunista. O importante é ter um nome que represente cada grupo.

ATIVIDADES

Atividade 3: Depois de receberem as tirinhas todos terão o mesmo tempo para realizar a leitura e analisar os personagens presentes nas tirinhas, imagens, o formato em que ela foi elaborada;

Atividade 4: Realizada a leitura o professor deverá convidar os alunos para debater o assunto central das tirinhas, também comentar sobre a organização dos personagens, identificar a ironia ou humor no texto, questionar se existe alguma crítica presente na tirinha. Sempre buscando a participação dos alunos na conversa.

ATIVIDADES



Atividade 5: O professor deverá distribuir folhas brancas para todos os grupos, pois ocorrerá um quiz de interpretação das tirinhas que foram lidas no início da aula. O jogo ocorre da seguinte maneira: o professor deve fazer perguntas relacionadas as tirinhas e ao tema central da tirinha. A partir das perguntas os alunos devem escrever na folha branca a resposta e todos os grupos terão o mesmo tempo de resposta que deverá ser de acordo com o nível de pergunta e não precisam ser respostas completas algumas podem ter apenas "sim ou não" como resolução. Outro ponto é que todos devem mostrar as respostas ao mesmo tempo, assim que o professor autorizar.

ATIVIDADES

Sugestões de perguntas:

1. O que são fake news?
2. A ironia está presente em alguma tirinha?
3. As fakes news representam um risco para a população?
4. Qual o motivo de estarem "desmentindo" a notícia várias vezes?
5. Devemos acreditar em tudo que estamos lendo ou procurar mais notícias sobre o mesmo tema?

Cada pergunta ter uma pontuação e a quantidade questões fica de acordo com a escolha do professor.

As perguntas devem ser sempre de acordo com o tema central das tirinhas

NEW · NEW · NEW



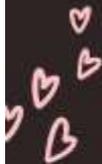


ATIVIDADES

Para finalizar esse momento o professor deve realizar um resumo geral de todas as respostas e orientando sobre as falsas notícias, como as pesquisas devem ser realizadas e quais fontes confiáveis de informação são alguns pontos que podem ser abordados nesse fechamento.



AULA 03



RACISMO/PRECONCEITO



ATIVIDADES

Todas as aulas seguem um mesmo padrão, já que utilizamos os elementos dos jogos e consequentemente os jogos, em sua maioria, utilizam o mesmo padrão em todas as fases. As únicas mudanças ocorrem na temática das tirinhas, no conteúdo das perguntas e também na pontuação caso o número de perguntas diminua ou aumente. Porém cada aula pode iniciar de maneira diferente. Nessa aula, por exemplo, pode começar com uma introdução sobre o que é o racismo, as formas que acontece, os tipos de racismo. Essa introdução irá acontecer conforme o andamento da turma e qual forma mais simples inserir os assuntos em sala de aula.

ATIVIDADES

Sugestões de perguntas:

1. Na tirinha o pai de Armandinho compara o preconceito com o que?
2. De que formas o preconceito pode ser "transmitido", segundo a tirinha?
3. A tirinha expõe algum exemplo de como acabar com o preconceito?
4. Podemos considerar o preconceito como uma piada?

No fim da rodada de perguntas é necessário o professor abordar mais uma vez o tema, porém baseado nas respostas dos alunos e também conceder o espaço da sala de aula para os alunos falarem, relatarem algum evento que possa ter acontecido com alguém ou com eles. Sempre orientando que racismo é crime e todos devemos estar atentos a qualquer manifestação racista ou preconceituosa.



MEIO AMBIENTE



ATIVIDADES

O último tema dessa sequência de tirinhas é sobre o meio ambiente. O professor pode começar trazendo alguns dados sobre a realidade ambiental brasileira. O que está acontecendo ao nosso redor e no mundo também para alertar os estudantes sobre a necessidade de olhar para essa questão e colaborar com a conscientização ambiental. Após os alunos realizarem a leitura das tirinhas e depois o debate geral com o professor de auxiliar e os alunos participando ativamente.

Professor, para o debate seria interessante levar reportagens sobre o tema.

ATIVIDADES

Sugestões de perguntas:

1. De acordo com Armandinho quem precisa cuidar da natureza?
2. É necessário ser adulto para ter cuidado com a natureza?
3. Do que Armandinho fica com vergonha?
4. É possível salvar o meio ambiente ou não tem mais jeito?

Ao final do jogo
sempre fazer um
resumo geral sobre
o tema

AULA 05

ATIVIDADES

Finalizada as atividades com os três temas os alunos terão uma atividade final que envolve a criatividade e todos os assunto trabalhados em aulas anteriores. A atividade deve ser a criação de uma tirinha envolvendo os temas de fake news, racismo/preconceito e meio ambiente. A criação é livre desde que inclua algum tema que foi trabalhado anteriormente, pode ser feita em cartaz, folha branca e até mesmo digital. A tirinha deve ser apresentada pelo grupo para toda turma e valerá pontos a criação, o texto e a apresentação. Todas as tirinhas serão expostas para a comunidade escolar com o objetivo de apresentar o trabalho feito durante as aulas e também como um meio de conscientização sobre as temáticas tratadas.