

Alunos avatares: a utilização de um aplicativo como ferramenta de ensino de língua inglesa

Avatars students: gamification as a unifying element of the classroom space and of a digital universe

Ânderson Martins Pereira

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
andersonmartinsp@gmail.com

.....

Everton Estela Miranda

Universidade da Região da Campanha
evertonmirandalp@hotmail.com

.....

Priscila Fonseca Mello Fonseca

Universidade Federal do Pampa
priscilafonsecabage@gmail.com

Resumo

O presente artigo busca discutir o espaço da sala de aula, visto a emergência do ensino virtual e como este espaço pode se beneficiar a partir do acréscimo de atividades criadas a partir do conceito de gamificação. Para tal, este texto baseia-se em um estudo de caso de uma escola de idiomas e pretende refletir sobre a interação e a corroboração destes dois espaços para o aprendizado de língua inglesa. Neste âmbito, este trabalho utiliza-se principalmente das contribuições de Brown (2005), Kapp, Blair e Mesch (2014), McGonigal (2011) e, Lightbown e Spada (2006). Esse estudo justifica-se por contribuir com as reflexões acerca do ensino de língua, as quais têm se destacado nas últimas décadas, bem como tornado disponíveis novas ferramentas para a convergência do espaço físico e virtual em prol do aprendizado.

Palavras-chave: Gamificação. Realidade misturada. Ensino de línguas.

Abstract

The present paper aims to discuss the space of the classroom, given the emergence of virtual teaching and how this space can benefit from the addition of activities created from the concept of gamification. For such purpose, this text is based in a case study of a specific school and intends to reflect on the interaction and corroboration of these two spaces in what concerns the learning

of English language. In this context, this paper is based mainly on the contributions of Brown (2005), Kapp, Blair and Mesch (2014), McGonigal (2011) and Lightbown and Spada (2006). This paper is justified to contribute with the studies about language teaching, which have stood out in recent decades and have made available new tools for the convergence of physical and virtual space for learning.

Key words: Gamification. Mixed reality. Language teaching.

Introdução

Atualmente celulares e dispositivos móveis têm se proliferado em uma infinidade de modelos. Contudo, não apenas a tecnologia tem se espalhado pelo mundo, mas processos globais têm tornado cada vez mais pungente a necessidade do aprendizado de línguas. Neste cenário, aplicativos variados dedicam-se a tal ensino e vêm tentando popularizar-se entre os usuários de sistemas digitais, com ênfase em língua inglesa. Na busca da aceitação do público, aplicativos vêm se utilizando da gamificação para transformar a experiência de aquisição de uma língua adicional em algo lúdico e prazeroso. Pode-se perceber que os programas mais populares se valem de princípios da gamificação para cativar os usuários a utilizá-los e a perseverarem na tarefa da aprendizagem.

A gamificação vem sendo utilizada por diversas áreas como instrumento para o engajamento do educando na aprendizagem. O *e-learning*, ensino de língua em meio digital, tem incorporado teorias da gamificação em uma nova onda de aplicativos de ensino. Isso demonstra não apenas a inovação e a revolução comunicativa que vivemos, mas também um processo que vem se dando paralelamente à noção de ensino de línguas, principalmente a adicional. Essa área tem buscado incorporar descobertas tecnológicas em seus métodos para tornar a tarefa de aprendizagem mais efetiva, o que se dá de forma mais premente quando essas tecnologias modificam o campo da comunicação.

Apesar da ideia de utilizar características de jogos para o aprendizado parecer antiga, o conceito é relativamente moderno. O termo gamificação é usado pela primeira vez em língua inglesa pelo programador britânico Nick Pelling no ano de 2002, porém só se popularizou em 2010. Ainda que o conceito seja recente, a gamificação tem sido considerada a área mais promissora da indústria de jogos. Empresas como Adobe, Microsoft e mesmo a NBC estão envolvidas no fomento do método, pois este concatena a dicotomia entre diversão e trabalho idealizada pelo capitalismo americano e a ideia socialista de beneficiar a todos envolvidos. O mercado em torno desse propósito se ampliou com empresas que desejavam colher os efeitos desse mecanismo em seus colaboradores, tornando-os mais proativos e criativos. A partir deste cenário, estes processos vêm comprovando sua maleabilidade em questões de ensino e sendo largamente empregados no ensino de idiomas via internet.

A popularização da gamificação entre os aplicativos que se destinam ao ensino de línguas pode ser observada nos aplicativos mais baixados; Hello English e

Duolingo contabilizam respectivamente dez milhões e cinquenta milhões de downloads apenas na GooglePlay¹. Ambos aplicativos afirmam ensinar a língua a partir de um contato com o idioma que se dá em uma interface “gamificada” e virtual. Entretanto, a virtualidade não tem sido o suficiente para softwares que buscam um engajamento cada vez maior do usuário. A fronteira entre o espaço físico e virtual vem sendo desafiada por inúmeros aplicativos, prova disso é o sucesso e a comoção contemporânea para com o jogo Pokemon Go. O jogo propõe, segundo Márcio Padrão (2016), fundir o digital com o real em um espaço de realidade aumentada, conceito que já sinaliza uma tendência de imbricamento entre eles.

Esta atual tendência de mercado também está se propagando na gamificação feita no ensino de línguas realizado a partir de aulas presenciais, pois as escolas de língua inglesa estão cada vez mais utilizando a estratégia para reformular a experiência de sala de aula. Neste estudo de caso, iremos nos referir a uma escola de idiomas no Rio Grande do Sul, que se utiliza do método ESL (English as Second Language), e desenvolveu um aplicativo para transformar o aprendizado em um processo de gamificação e mesclar a performance virtual à real².

Os alunos, ao se matricularem no curso, entram no espaço físico da escola para efetuarem a compra do livro, que é digital. Durante seis dias da semana, eles terão contatos virtualmente com a língua inglesa e uma aula presencial, de forma a fechar o ciclo de sete dias, pois um dos objetivos da escola é manter o aluno diariamente em contato com o idioma. Durante os acessos, o aluno conta com uma interface que converge conteúdos multimídia e jogos, e no contato presencial a aula deverá conter a mesma temática, dialogando com o apreendido no espaço virtual. Dessa forma, esta prática passa a fazer parte do jogo e nela serão lembrados conteúdos e temáticas previamente apresentados de maneira digital. Nos primeiros quatro dias, o aluno deve fazer o contato no aplicativo; após, fazer a aula presencial no quinto dia; e depois da aula presencial, o aluno deve voltar ao aplicativo e fazer mais dois contatos, que levarão em conta o conteúdo exposto em aula. Assim, pode-se dizer que o aplicativo faz parte de um insumo que não somente auxilia o professor em aula, mas também é uma ferramenta de aprendizado que mistura o real e o virtual.

Nesse viés, o intuito desse estudo é analisar os aspectos positivos e negativos de um ensino de línguas que se vale da gamificação e não a gamificação em si, ainda que discutamos o termo a nível teórico. Outro fator analisado é o acréscimo do espaço virtual ao espaço físico e a reformatação da concepção de espaço de aprendizagem decorrente da mescla desses meios. As finalidades transversais a este intuito são: refletir sobre a dificuldade de implementação do método, principalmente no que diz respeito à descentralização não apenas da figura do professor, mas da própria sala de aula enquanto núcleo de aprendizado, assim

¹ GOOGLEPLAY, . Aplicativos mais baixados para o aprendizado da língua inglesa. Disponível em: < <https://play.google.com/store/search?q=aplicativos%20mais%20baixados%20para%20o%20aprendizado%20da%20%C3%ADngua%20inglesa&hl=en>>. Acesso em: 05 de Ago de 2016.

² O conceito de performance abordado neste trabalho ampara-se nos estudos de Marvin Carlson (2010).

como refletir sobre o papel do professor em um ambiente que já não é mais físico ou virtual, mas uma ampliação do conceito de real.

O presente trabalho trata-se de um estudo de caso que reflete sobre novos mecanismos de aprendizado, utilizando um corpus de análise que suscita a reflexão sobre o conceito de espaço e o da performance do professor nesses sistemas. É em função disso que, embora o aplicativo em questão não seja de uso livre e tenha sido desenvolvido em uma escola privada, sua repercussão no desenvolvimento de uma nova abordagem no ensino de línguas e a reflexão sobre uma possível ampliação de tais aplicativos para uso livre se fazem fundamentais.

Para execução deste trabalho é necessária a elucidação de alguns conceitos. Primeiramente, abordaremos as possíveis contribuições da adição de um espaço digital ao universo de aprendizagem de língua, bem como da necessidade de pluralidade de contatos para aquisição de uma língua que se queira maleável a vários contextos. Em um segundo momento, discutiremos o universo digital e suas aplicações para o ensino. Após, refletiremos sobre a gamificação e a ideia de diversão agregada a ela. Por fim, refletiremos o encontro entre ambos espaços e a realidade misturada alcançada nesse processo.

Revisitando conceitos

O uso de novas tecnologias em contexto de aprendizagem, como dito, é algo que perpassa todo o processo de educação. Tecnologias vêm sendo integradas à sala de aula desde tempos imemoriais. Marshall McLuhan (1971), no livro **Revolução na comunicação**, discute a problemática da apropriação da televisão e do cinema no ensino, pontuando já naquela época o quanto as ditas novas tecnologias necessitavam ser integradas ao processo de ensino-aprendizagem. Para ele, o papel dessas não era reproduzir as formas de comunicação e aprendizado já existentes, mas criar novos modelos de interação com o saber. Percebe-se, assim, que o universo digital vem subvertendo a maneira como lidamos com a informação, pois cria um novo espaço em que nos corporificamos e fazemos do conteúdo algo tátil.

Segundo Pierre Lévy:

O papel da informática e das técnicas de comunicação com base digital não seria 'substituir o homem', nem aproximar-se de uma hipotética 'inteligência artificial', mas promover a construção de coletivos inteligentes, nos quais as potencialidades sociais e cognitivas de cada um poderão desenvolver-se e ampliar-se de maneira recíproca. (LÉVY, 2001, p. 25)

A citação acima pressupõe um marco tecnológico, pois Lévy coloca a informática como um modelo que tem no seu cerne uma proposta diferenciada para lidar principalmente com o conteúdo. O compartilhamento de informação atribuído a esse espaço, seria de tal forma singular que elevaria os usuários a coletivos inteligentes e permitiria uma troca substancial entre eles, já que, de acordo com Lev Monovich,

[...] novas mídias são criadas no computador, distribuídas via computadores, salvas e arquivadas em computadores, a lógica do computador pode ser esperada significativamente na lógica da mídia. O que quer dizer que podemos esperar que a camada computacional afetar a camada cultural. (MONOVICH, 2001, p. 63-64, tradução nossa)

Monovich (2001) fala sobre a inegável influência que as mídias digitais tiveram na sociedade. A relação cultural que já era esperada pelo autor se tornou ainda mais pungente com o advento de dispositivos móveis que facilitaram e, em certa medida, democratizaram o acesso ao saber.

O assomo do digital na rotina do cidadão contemporâneo é sentido também na educação; esse pode representar um ambiente extra para prática do aluno. No que tange o ensino de línguas, o espaço digital auxilia no insumo linguístico e na criação de contextos de uso:

Aprendizes em sala de aula não só gastam menos tempo em contato com o novo idioma, eles também tendem a ser expostos a uma gama muito menor de tipos de discurso. Por exemplo, os alunos em sala de aula são frequentemente ensinados uma variante linguística que é um pouco formal, em comparação com a linguagem como é usada na maioria dos ambientes sociais. Em muitas aulas de línguas estrangeiras os professores podem até mesmo mudar o primeiro idioma de seus alunos em função da disciplina ou da gestão de sala de aula, porém esta medida acaba privando os alunos das oportunidades de experimentar os usos da linguagem em comunicações reais. (LIGHTBOWN; SPADA, 2006, p. 39, tradução nossa).

Na citação acima, percebe-se que, em geral, a sala de aula não proporciona ao aluno um panorama substancial de variações ou formas de uso da língua. A adição de variedades, bem como de elementos eleitos pelo aluno pode representar um avanço substancial na aquisição da língua adicional. Em relação à aquisição de variantes informais da língua não só o espaço digital é plural, com seus *memes* e redes sociais que disseminam majoritariamente esse tipo de formato, mas também o são os jogos que se utilizam de variantes mais informais para criar uma relação mais íntima com seus usuários.

Dentre as questões de ensino, existem ainda emoções e aspectos afetivos ligados à tecnologia. Esses fatores são relevantes para discussão visto que, conforme H. Douglas Brown (2004):

O domínio afetivo é o lado emocional de comportamentos humanos, e pode ser justaposto ao lado cognitivo. O desenvolvimento de estados afetivos ou sentimentos envolve uma variedade de fatores de personalidade, sentimentos tanto sobre nós mesmos quanto sobre os outros com quem entramos em contato. (BROWN, 2004, p.153)

Brown (2004) entende que o apelo emocional e afetivo é relevante para o ensino de línguas sendo um fator essencial para a apropriação do idioma. Para Kapp, Blair e Mesch (2014), o aspecto emocional é umas das três principais características que devem ser utilizadas para um ensino de qualidade, o que vai ao encontro da noção de Brown sobre aquisição da língua, na qual o elemento afetivo é condição *sine qua non* para a aprendizagem.

Além disso, a gamificação é um processo que nasceu como um espaço virtual motivado em fornecer ajuda para um contexto real. Jane McGonigal (2011) defende a gamificação como mecanismo de auxílio ao real, uma vez que supõe que a realidade almejada proposta pelos games é superior a real, podendo auxiliar o usuário a organizar sua vida no espaço físico. Em seu livro *Reality is Broken*, a autora questiona o imaginário de supremacia da realidade frente ao universo dos games.

O discurso deveria ser uma chamada ao despertar, uma demanda para agitar a indústria. [...] Nesse ano, a sala estava atendendo pessoas além da capacidade com mais de mil dos criadores e desenvolvedores de jogos mais importantes do mundo. E, em meu discurso, ouviram o mesmo argumento que você está lendo aqui: que a realidade está quebrada, e nós precisamos começar a fazer jogos para corrigi-la (MCGONIGAL, 2011, p. 9; tradução nossa).

McGonigal aponta uma interação simbiótica entre o espaço físico - denominado por ela realidade - e o virtual. No cenário proposto pela autora, o “real” cria o digital e, por sua vez, esse digital auxilia na manutenção do real. Contudo, as relações entre ambos os espaços são mais opacas do que nessa analogia, fator facilmente observado na ascensão de novos jogos, mídias e aplicativos que vendem a experiência nas chamadas realidades aumentada, misturada ou anotada como produtos a serem experimentados e consumidos. Tais termos são explicados por Lucia Santaella:

Enquanto a realidade aumentada envolve a sobreposição de imagens digitais no campo de visão do observador, a realidade misturada, com sentido mais amplo, refere-se a um ambiente que combina elementos do mundo físico com os do mundo virtual. A realidade anotada, por sua vez, está mais próxima da computação vestível e diz respeito a informações adicionais (imagens, sons, vídeos, textos, etc.) que podem ser acessadas por meio de tecnologias nômades, sem fio. Em virtude disso, a realidade anotada faz parte daquilo que vem sendo chamado de ‘mídias locativas’ (SANTAELLA, 2007, p. 276).

A inclusão de três conceitos para a definição destas relações sinaliza a pluralidade de níveis de interação e ferramentas para a corporificação do usuário nessa mescla. Entretanto, o conceito a ser destacado é o de realidade misturada, já que o aplicativo aqui analisado seria um representante desse processo, visto que conta com elementos virtuais e elementos presenciais que compõe o todo da aprendizagem. Dessa forma, esses espaços se concatenariam em um mesmo objetivo.

Recorte da análise

A presente análise se constituirá pelas transcrições dos áudios de um professor da escola, o qual nominaremos de Professor X. Essas transcrições foram disponibilizadas no Google drive e são utilizadas para demonstrar os contextos nos quais o virtual e a sala de aula se encontram.

Assim, o primeiro critério a ser utilizado nesta análise é a adequação à concepção de material educativo. Para tal, nos valem das premissas inscritas

pelo Department of Education & Early Childhood Development (2008) no livro **Evaluation and Selection of Learning Resources: A Guide**. Os princípios são:

Os recursos de aprendizagem devem ser baseados em atividades mais do que baseados em palestras. Devem atrair os alunos para grupos de aprendizado cooperativo, assim como promover seu crescimento individual; promover experiências proativas e uma abordagem aplicada ao aprendizado, encorajando os alunos a questionar, pensar, reagir, refletir e decidir de maneiras que desenvolvam o pensamento crítico e a habilidade de tomar decisões e oferecer escolhas e flexibilidade, como a apropriação; encontrar as necessidades ligadas a aptidão individual, habilidades, estilos de aprendizado, inteligências múltiplas e interesses. (DEPARTMENT OF EDUCATION & EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT, 2008, p.5; tradução nossa).

Estas diretrizes dialogam com as características da gamificação que, ainda que proponha um ambiente recreativo, prioriza o saber. Dessa forma, para este estudo, o segundo critério relevante é a adequação à ênfase no aprendizado e como as características ligadas a diversão corroboram com o ensino:

Primeiramente, jogos, “gamificação” e simulações são legais, impressionantes, divertidos e agradáveis. No entanto, também o é o tempo livre, ignorando o trabalho para ficar em casa por causa de um dia de neve. Entretanto, nenhum destes elementos contribui para a aprendizagem ou o desenvolvimento do empregado. Só porque algo é divertido ou interessante não significa que naturalmente é a coisa certa a fazer, nem mesmo que leva à aprendizagem. (KAPP; BLAIR; MESCH, 2014, p.41; tradução nossa).

A passagem de Kapp, Blair e Mesch (2014), ilustra duas concepções envolvidas no método da gamificação. A primeira é a crença de que todo o processo será divertido, e a segunda é um compromisso real com o aprendizado que coloca as funções do jogo em prol do desenvolvimento da língua adicional e, nessa perspectiva, a diversão ocorre naturalmente, mas em segundo plano. Neste prisma, o segundo critério eleito para o presente trabalho, avalia a existência dessas duas concepções.

O último critério de análise é a criação de uma consciência de aprendizado. No excerto abaixo os autores conduzem a reflexão acerca da percepção do que se vai aprender e posterior discussão sobre o processo vivido e apreensões feitas a partir da experiência:

Você diz aos alunos o que eles vão aprender e, depois, você permite a eles terem a experiência com o jogo ou simulação. Eles podem ser bem-sucedidos ou não. Em seguida, você proporciona uma dedução para o aluno para que ele ou ela possa internalizar as lições e transferir essas lições para outras experiências. A dedução oferece a oportunidade para a generalização do aprendizado. Sem a generalização, a aprendizagem se limita apenas àquela experiência. Em outras palavras, a experiência sem reflexão é apenas experiência. (KAPP; BLAIR; MESCH, 2014, p.43-44, tradução nossa).

Assim sendo, não se trata de receber um feedback, mas de conceituar a própria experiência e compartilhá-la. Neste parâmetro, esta análise se propõe a observar a utilização do aplicativo, principalmente no que tange ao *debriefing*, aqui compreendido como ‘dedução’, que se trata de uma análise do progresso e

da importância de seus constituintes para a explicitação do conhecimento e deve estar presente em todo o processo de gamificação.

O aplicativo

Como observado, este trabalho busca pesquisar como o aplicativo, proposto por uma escola de idiomas como mecanismo essencial para a aquisição de língua adicional, usa os processos de gamificação para cumprir com sua finalidade. Esta análise se questiona, também, até que ponto esta inserção que tem por trás de si uma posição metodológica específica auxilia no processo didático.

A temática é o elemento que concatena as experiências no aplicativo com as da sala de aula. É através dela que o aluno receberá insumo, vocabulário e será imerso em histórias que trazem estruturas e experiências específicas que deverão ser utilizadas em sala de aula. Os três primeiros livros da escola, os quais objetivam um panorama global sobre a língua inglesa bem como os principais tempos verbais, contam com a gamificação como fator de aglutinação da experiência advinda do aplicativo e da sala de aula para um aprendizado efetivo. O aplicativo é considerado como principal forma de contato diário e a realização das atividades e explicações propostas por ele são consideradas obrigatórias pela escola. O aluno que não faz um mínimo de quatro contatos (quatro dias de contato) dentro do aplicativo é convidado a revisitar a aula novamente na semana seguinte, não prosseguindo para o próximo conteúdo, já que mesmo que este apresente um desempenho satisfatório em sala de aula, não o terá feito nos demais contatos do aplicativo.

Os primeiros contatos do aplicativo objetivam agregar outras experiências de língua para o aluno. Como proposto por Lightbown e Spada (2006), o espaço da aula seria insuficiente para suprir várias experiências e variações da língua e de outros contextos que estão presentes no mundo. Neste sentido, o aplicativo mostrou-se uma ferramenta interessante por trazer mais contextos às aulas, já que se vale de narrativas e de personagens que existem somente no aplicativo e através da utilização diária o aluno é levado às experiências que farão com que o conteúdo que está sendo aprendido encontre mais conexões com sua vida.

Esta experiência é de extrema valia para aula, principalmente por essa ser uma escola imersiva na qual o aplicativo suaviza o impacto da obrigatoriedade do idioma, adicionando insumo a experiência presencial. O aluno, imerso em língua inglesa, geralmente não está acostumado a ter uma aula somente em inglês, e o conteúdo que o aluno visitou previamente no aplicativo será uma ferramenta importante para que o professor consiga significar contextos e explicitar os usos que vão ser utilizados no decorrer da aula.

Com base nas experiências virtuais, o aluno estará implicitamente acostumado a estas experiências. Pode-se perceber isso com base nas transcrições do professor X. O professor ao iniciar sua prática enuncia: “Oi, eu sou X. Prazer em conhecer” (TEACHER X, 2016, online; tradução nossa). Estabelecer somente este contexto principalmente para alunos em uma conjuntura, na qual apenas o

inglês é permitido é uma tarefa que carece de estímulos; os alunos, porém, adicionam a esta prática suas vivências obtidas no aplicativo. Nele, especificamente na primeira aula, os alunos previamente acompanharam a viagem de John que busca concluir seu curso de pós-graduação em biologia. Dessa forma, os alunos trazem para a experiência da sala de aula diálogos como:

John: _Olá! Eu sou John / Megan:_ Olá, John, eu sou Megan. Prazer em conhecê-lo. John:_ Prazer em conhecê-la. Então, você é da Austrália? / Megan:_ Sim, eu sou de Sidney. John:_ Eu sou de Melbourne. Eu vou estudar na Universidade de Sidney em um curso de pós-graduação (ESCOLA DE IDIOMAS, 2018, online; tradução nossa).

Este conhecimento prévio pode ser sentido quando o professor após se apresentar profere a expressão “*nice to meet you*”, que é equivalente a expressão “prazer em conhece-lo” em português. Os alunos poderiam ficar calados, já que não entendem bem o que quer dizer a expressão, mas de forma contrária expressam-se repetindo a estrutura, dizendo com isto que possuem o mesmo sentimento. Essa habilidade advém do uso do aplicativo, já que - como pode ser observado nas transcrições feitas no *googledocs* - o professor, em geral, não necessita explicitar que é usual em língua inglesa que ao ouvir a expressão “*nice to meet you*” o falante a repita demonstrando que também sente prazer em conhecer a pessoa. Tal resposta pode ser relacionada facilmente à ideia de *debriefing* proposta por KAPP, BLAIR e MESCH (2014). Na perspectiva dos autores, os alunos são capazes de resumir o que foi aprendido ao final da vivência, isso é feito tanto quando os alunos relembram das vivências dos personagens e dos exercícios feitos em sala de aula como quando eles utilizam-se de estruturas que foram apresentadas no meio virtual, mostrando neste processo algo superior ao *debriefing*, pois envolve a apropriação da língua. Quando questionados porque repetem as estruturas, alguns alunos silenciam por ainda não saberem explicar em língua inglesa, mas outros apontam para o celular, mostrando que o contato com os games os ensinaram, denotando que este processo de apropriação se encaixa também no processo de *debriefing* pensado pelos autores, já que os alunos conseguem explicitar de onde apreenderam o conteúdo que está sendo utilizado. O questionamento se dá de forma mais complexa que apenas a pergunta. O professor eleva as duas mãos em sinal de dúvida e pergunta “*Why do we repeat? Ok repeat? Why?*” (TEACHER X, 2016, online) que pode ser traduzido por “Por que repetimos? Ok repetir? Por que?” (TEACHER, 2016, online; tradução nossa) e repete a pose para conectar-se com a ideia do porquê.

Estas histórias, apresentadas primeiramente no formato de vídeo, buscam criar mais conexões para os alunos e fazem com que o aprendizado, que dispensa o português, encontre nos contextos e nos jogos uma ferramenta valiosa para cumprir seu objetivo, que é fazer com que o aluno possua uma vivência em língua estrangeira sem a necessidade da tradução. É a partir das histórias dos vídeos que uma infinidade de jogos e exercícios multimídia são criados. Por exemplo, em um dos exercícios, os alunos devem preencher os espaços em branco, com base no áudio que é retirado do vídeo. Este é um de vários modos

de fazer com que a gamificação funcione tendo como alvo o entendimento dos alunos e a revisão dos conteúdos de uma forma mais efetiva e prazerosa.

É importante pontuar que o aplicativo não se limita a fornecer matérias para a sala de aula ou a reforçar os conteúdos aprendidos nela. A exemplo disso, pode-se citar um jogo de *unscramble* (decifrar) que traz consigo a seguinte frase “*Excuse me, / is / name / your / madam, / what / ?*” (ESCOLA DE IDIOMAS, 2018, online) a frase na sentença correta seria “*Excuse me, what is your name madam?*” que poderia ser entendido como “Com licença, qual o seu nome senhorita?”. Este exercício está presente no sexto dia de contato, ou seja, é um contato que o aluno tem com o conteúdo após a aula presencial. É muito possível que somente nesta experiência, ele não tenha conseguido ter contato com muitas variações a nível formal. Ele provavelmente aprendeu a perguntar o nome dos colegas e professores e a responder o nome destas figuras, mas devido ao tempo de duração da aula e a inviabilidade de o aluno internalizar um grande volume de informação, é nos contatos posteriores que o aluno pode utilizar outras formas de posicionar-se socialmente e terá oportunidades futuras de produzir o que aprendeu, virtualmente e em sala de aula.

Os exercícios e usos estabelecem também uma conexão com o conteúdo. Pode-se citar a existência de estruturas como “*What is your name?*” e “*What is your occupation?*” - que são equivalentes a “Qual o seu nome?” e “Qual sua ocupação?” - conexões que muitas vezes são criadas pelo professor em sala de aula ao dizer que ambas as perguntas podem ser utilizadas em um diálogo introdutório, mas que já vem conectadas pelo aplicativo ao apresentar jogos e histórias que se formam a partir da possibilidade destas relações. A exemplo disso pode-se citar:

Megan: _Isso é bom. Qual é a sua ocupação?/ John: _ Eu sou um biólogo./ Megan: _Que coincidência, meu marido também./ John: _Sério?/ Megan: _ Este é Stuart./ John: _Uau. Olá. Prazer em conhecê-lo, Stuart./ Megan: _ Ele é um biólogo e um instrutor de kung-fu. (ESCOLA DE IDIOMAS, 2018, online; tradução nossa).

Como é possível perceber na passagem acima, que é a sequência da história da primeira semana de contatos, existe a apresentação destes dois personagens, Megan e John, então Megan resolve perguntar sobre o trabalho de John. Dessa forma a temática ajuda a criar uma conexão lógica entre conteúdos que serão ensinados dentro de sua função e não de maneira estanque. Esta ideia está de acordo com H. D. Brown (2004), pois através das experiências narradas o aluno pode conectar suas experiências com o tema e através disso desenvolver fatores afetivos com o que está sendo apreendido, assegurando assim uma maior internalização de conteúdo.

É importante pontuar a mescla entre a ideia de que o aplicativo introduz contextos com a noção de que a temática presente nele ajuda a concatenar os conteúdos. Na medida em que o aluno evolui, pode-se perceber que estes dois processos se imbricam de forma pungente nas atividades e contextos propostos pelo aplicativo.

Peter: Olá, Christy. Olhe para fora temos que adiar o piquenique até que haja um dia mais ensolarado. / Chrsity: _ Sim, nem me fale, mas acho que vou acabar dormindo. Peter: _ Oh não, você não vai. Todos

vamos ao cinema assistir a um filme clássico. Vou te pegar às 3:30.
(ESCOLA DE IDIOMAS, 2018, online; tradução nossa).

Neste excerto, pode-se observar a história de Peter. Nela existe uma infinidade de contextos que ligam três formas distintas de futuro, sendo respectivamente: futuro simples com *will*, *going to* e futuro contínuo também com *will*. A explicitação destes três usos é facilmente inteligível pelos exemplos de uso dos personagens, e a temática de combinações de encontros entre amigos é uma ferramenta importante para que eles aprendam as funções do futuro contínuo e o diferenciem dos demais futuros. Com o tema, o aluno tem acesso a vários detalhes, está chovendo e é necessário terminar o piquenique por exemplo.

Professor X: Você já cancelou um compromisso?

Aluno A: Sim.

Professor X: Sim, você já cancelou. Que compromisso foi esse?

Aluno A: Chimarrão com os amigos.

Professor X: Ah, eu adoro chimarrão. Por que tu cancelaste? Por que estava chovendo? *Professor aponta para o vídeo*

Aluno A: Não, porque eu estava mau [sic] (TEACHER X, 2016, online; tradução nossa).

Percebe-se que o professor X se vale destas conjecturas para perguntar se os alunos já passaram por situações similares em que tiveram que cancelar algum evento, o professor alia as vivências dos alunos as dos personagens, como pode ser observado pelo fato de que aponta para o vídeo, mostrando um diálogo entre as experiências dos alunos e dos personagens ficcionais. Desta forma, o entorno do aplicativo auxilia o aluno a chegar naturalmente na necessidade de usar as estruturas propostas, fazendo, assim, com que o ensino não seja memorizado, mas internalizado com uma variedade de contextos que interagem e significam.

Por fim, outra questão relacionada ao aplicativo tem o professor como chave, já que nas aulas os alunos se utilizam do material proposto nos vídeos. O professor pode, então, reportar as vivências dos personagens de modo a trazer conteúdos já conhecidos para a aula. Foi observado, com base nas transcrições, que isto é bastante corriqueiro para exercitar o uso da terceira pessoa. Por exemplo, “Pessoal, vocês lembram do Steve. Qual é o trabalho dele?” (TEACHER X, 2016, online; tradução nossa). Neste sentido, pode-se citar o conceito já apresentado de Jane McGonigal (2011) de realidade, mostrando que existe um esfacelamento entre o espaço físico e o virtual. Em vários momentos da aula os alunos devem falar sobre os personagens ou contar suas histórias e as dicotomias aula/aplicativo e físico/virtual se imbricam e convergem em uma experiência que leva em consideração ambos espaços.

Conclusão

Com base no referencial teórico abordado, pode-se observar que o aplicativo representa um ganho substancial para a prática de sala de aula, principalmente para a escola em questão que conta inicialmente com apenas uma aula semanal. Fora possível observar que os princípios de gamificação permitem que o espaço virtual seja assomado a vivência de sala de aula de forma leve e lúdica. Atividades como *debriefing* são colocadas como essenciais para a escola aqui

analisada, que o faz tanto dentro do aplicativo como em sala de aula. A gamificação é tratada como algo que acrescentará à vivência de língua do aluno e sem a qual o proveito deste não será o mesmo. Desta maneira, tem-se aqui a gamificação não como diversão, mas como ferramenta que possibilita mais contato e mais leveza na tarefa de aprendizado.

Quanto à realidade misturada, é interessante destacar a figura do professor como agente responsável pelo diálogo entre aplicativo e sala de aula. O aplicativo é um conteúdo criado de maneira a estabelecer essa ponte, como pôde-se inferir na análise. Assim, cabe ao professor assegurar a interação e mesmo o imbricamento em ambos os espaços. É necessário pontuar que não foram analisados pontos negativos na inserção do aplicativo às vivências das aulas, pois quando se pensa em prognósticos de um trabalho que visa a análise de uma ferramenta virtual acoplada ao ensino é natural pensar em propostas que corroborem para a evolução do mesmo. Ainda assim, esta pesquisa, justamente por analisar o imbricamento entre os espaços da sala de aula e o aplicativo, focou-se em aspectos relacionados ao aprendizado e as vivências, ficando de fora da análise outras características da gamificação, como as recompensas e a possibilidade de criação de avatares para melhor interação no espaço virtual. Ambas as características se encontram também no aplicativo, todavia o foco da análise, bem como o espaço dado a este texto não permitiram uma pesquisa mais aprofundada.

Pontua-se que há neste relato um compartilhamento do saber, este é exatamente o ideal requisitado pela utilização do presente sistema, o qual propõe a descentralização não só do professor, mas do próprio espaço da sala de aula, tornando grande parte do processo de ensino-aprendizagem assomado à figura do regente. Para fins deste artigo, as transcrições do professor X demonstram o quanto a experiência da sala de aula pode enriquecer-se a partir da inserção e do espaço virtual, contudo, sabe-se que ainda que a ferramenta virtual aqui analisada tenha sido considerada satisfatória o componente humano produz variáveis devido a sua singularidade. Infere-se que caso o encontro presencial não estabeleça conexões com o vivenciado digitalmente, ele se inscreve em um outro espaço que não o de realidade misturada. Assim, desenvolver métodos que transformem a aula e o professor em partes de um processo que se dá de maneira integrada ao ambiente virtual é tarefa que necessita de estudos tanto das qualidades e deficiências dos sistemas virtuais quanto das metodologias empregadas na experiência presencial, de forma a agregar vivências de aprendizagem em ambos os espaços.

Referências

BROWN, H. D. **Language assessment: principles and classroom practices**. White Plains: Longman, 2004

CARLSON, Marvin. **Performance: Introdução à crítica**. Tradução de: Thais Flores Nogueira Diniz; Maria Antonieta Pereira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

DEPARTMENT OF EDUCATION & EARLY CHILDHOOD DEVELOPMENT, . **Evaluation and Selection of Learning Resources: A Guide**. Charlottetown: Prince Edward Island, 2008.

ESCOLA DE IDIOMAS, . “Aplicativo de extensão de ensino”. Disponível em: <play.google.com/Store>. Acesso em: 03 fev 2018.

KAPP, Karl M.; BLAIR, Lucas; MESCH, Rich. **The gamification of learning and instruction fieldbook: Ideas into practice**. San Francisco: Wiley & Sons, 2014

LÉVY, Pierre. **A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência**. São Paulo: Ed. 34, 2001.

LIGHTBOWN, Patsy M.; SPADA, Nina. **How languages are learned**. 3 Ed. Oxford University Press. New York: 2006.

MCGONIGAL, Jane. **Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World**. New York: The Penguin Press, 2011.

MCLUHAN, Marshall. **Revolução na comunicação**. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

MONOVICH, Lev. **The Language of New Media**. Cambridge: The MIT press, 2001.

PADRÃO, Márcio. “Entenda a realidade aumentada, recurso por trás do sucesso de *Pokémon Go*”. 05 Ago de 2016. Disponível em: <<http://tecnologia.uol.com.br/noticias/redacao/2016/08/05/entenda-a-realidade-aumentada-recurso-por-tras-do-sucesso-de-pokemon-go.htm>>. Acesso em: 05 ago 2016.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

TEACHER X. “Transcription”. 06 Dez 2016. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1BgtlPpBv4mEUdaD_v8ZVMPA1cVmkXI FqVLdTSO9KKM0/edit?usp=sharing>. Acesso em: 08 fev 2017.

Submetido em 26/08/2018.
Aceito em 29/10/2018.

