UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS (PPGCEL)

ELIELMA RAMOS SERTÃO

Uso do ambiente virtual *Kahoot!* na aprendizagem de inglês: para além do "*the book's on the table*"

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA
2021

ELIELMA RAMOS SERTÃO

Uso do ambiente virtual *Kahoot!* na aprendizagem de inglês: para além do *the book's on the table*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens – PPGCEL, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Rosana Ferreira Alves

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

2021

S481u Sertão, Elielma Ramos.
Uso do ambiente virtual *Kahoot!* na aprendizagem de Inglês: para além do “the book’s on the table”. / Elielma Ramos Sertão, 2021.
98f.
Orientador (a): Drª. Rosana Ferreira Alves.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens – PPGCEL, Vitória da Conquista, 2021.
Inclui referências: f. 78 – 82.
1. Letramento digital. 2. Plataformas digitais - *Kahoot*. 3. Processo de ensino e aprendizagem. 4. Línguas - Inglês. I. Alves, Rosana Ferreira. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós -Graduação em Letras: cultura, educação e linguagens- PPGCEL. III. T.

CDD: 372.4

Catalogação na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890
UESB – Campus Vitória da Conquista - BA

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
Recredenciada pelo Decreto Estadual
N° 16.825, de 04.07.2016

ATA DE DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS: CULTURA, EDUCAÇÃO E LINGUAGENS DA UESB.

Aos dezesseis dias do mês de dezembro do ano de 2021, reuniu-se, por meio digital/virtual, em caráter excepcional, devido à pandemia do COVID-19, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, os membros da Banca Examinadora constituída pela Prof.ª Dr.ª Cláudia Vivien Carvalho de Oliveira Soares (PPGGEL/UESB), Prof. Dr. Vilson Jose Leffa (PPGL/UFPel) e pela Prof.ª Dr.ª Rosana Ferreira Alves (PPGCEL/UESB) orientadora, para julgar a dissertação "*Uso do Ambiente Digital Kahoot na Aprendizagem de Inglês: Para Além do The Book's On The Table"*, de autoria de Elielma Ramos Sertão. Depois da apresentação pela candidata e arguição pela banca, deliberou-se pela aprovação, condicionando-se o efeito legal desta ata, para o fim específico de emissão de diploma de Mestre em Letras: Cultura, Educação e Linguagens, Linha de Pesquisa: Linguagens e Práticas Sociais, à entrega de versão definitiva da dissertação até 30 dias decorridos da data de defesa, conforme preconiza artigo 62, capítulo XXIV – Da Versão Final da Dissertação, da Resolução Consepe Nº 38/2020 – que aprova o Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens. Nada mais havendo a ser tratado, a comissão examinadora encerrou a sessão pública de defesa, da qual lavrei a presente ata que, após a sua leitura, será assinada por mim, pelos demais membros da banca e pela candidata ao título de mestre.

Vitória da Conquista, 16 de dezembro de 2021.

Orientadora – Prof.ª Dr.ª Rosana Ferreira Alves

Examinadora Interna – Prof.ª Dr.ª Cláudia Vivien Carvalho de Oliveira Soares

Examinador Externo – Prof. Dr. Vilson Jose Leffa

Mestranda – Elielma Ramos Sertão

Dedico este trabalho à minha família, na pessoa da minha mãe e de meu pai (*in memorian),* por terem me gerado e por sempre se fazerem presentes em minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo fôlego de vida e pela inspiração para que eu pudesse escrever esta dissertação. Por ter me alcançado com infinita graça, misericórdia e por seu maravilhoso agir em minha vida. Sou grata!

Aos meus pais, Maria Costa Ramos e Elisié Barros Sertão *(in memorian*), pelo amor incondicional, por estarem sempre presentes me apoiando e auxiliando em minhas decisões e por me ajudarem a ser quem sou hoje.

Ao meu ex-esposo, Nilson Roberto, pelo tempo que passamos juntos e por todo apoio, dedicação e suporte durante a nossa infinita jornada.

À minha filha Maria Sofia, que é a pessoa mais importante de minha vida. Minha maior inspiração enquanto mãe.

À minha irmã Cida por todo o carinho, auxílio, suporte e por ter me incentivado a lutar, mesmo quando já havia perdido forças.

Aos meus familiares e amigos que também contribuíram para mais essa conquista, seja através de conversas ou de sorrisos.

À minha orientadora, Profa. Dra. Rosana Ferreira Alves, pela orientação e saberes compartilhados. Por ser minha amiga, conselheira e por sempre estar ao meu lado, me auxiliando, motivando e sendo essa mãe acadêmica cuidadora.

Aos professores Dr. Vilson Leffa e Claúdia Vivien, pelas valiosas contribuições no exame de qualificação e por me concederem a honra de participarem desse projeto de vida.

Aos professores (ras) do PPGCEL que contribuíram grandemente para meu crescimento acadêmico, em especial ao professor Lucas e ao professor Rajan, as professoras Giêdra, Ester e Fernanda.

Aos funcionários do PPGCEL, pelo atendimento e suporte prestativos.

Às minhas colegas e companheiras nessa jornada, por todos os cafés, almoços e idas aos shoppings e pelas conversas ao longo desses dois anos.

À minha amiga-irmã Itana Souza pela amizade sincera, pelo companheirismo, amor e suporte, me mostrando que, apesar de o mundo às vezes parecer desabar, precisávamos continuar caminhando, seguirmos plenas e mantermos a calma. Para ela tudo tinha/tem solução.

Aos meus coordenadores e colegas de trabalho por me apoiarem, acreditando em meu potencial. Em especial ao meu chefe Leandro, que me apoiou e me deu todo o suporte que precisei para realizar o Mestrado.

Por mais bizarro que seja, sou grata aos recursos materiais de que dispus para materializar essas ideias como cadernos, computadores, TVs, etc.

Sou grata ao Universo, ao Cosmos e a todas as formas de vida.

Aos meus alunos que me motivam a querer ser uma professora melhor a cada dia, sem vocês esse trabalho não seria possível.

Por fim, sou grata a VOCÊ que está lendo esse texto em algum tempo e espaço. O futuro é aqui e agora! Acredito fielmente que as tecnologias digitais serão uma constante em nossas vidas e que o mundo será, cada vez mais, conduzido por máquinas, robôs, inteligência artificial de todo o tipo, e nós, seres humanos, seremos eternos aprendizes de um mundo sempre novo!

Muito obrigada! – *Thank ou so much*!

Bem sei eu que tudo tu podes e nem nenhum dos teus propósitos serão impedidos.

Jó 42:

RESUMO

Esta dissertação intitulada *Uso do ambiente virtual Kahoot! na aprendizagem de inglês: para além do "the book's on the table"* se propõe a investigar como a plataforma digital *Kahoot!* pode contribuir na potencialização e aperfeiçoamento das habilidades comunicativas de leitura (*reading*) e escrita *(writing*), a fim de auxiliar os estudantes de língua inglesa a desenvolverem maiores competências e habilidades linguísticas. Tem como objetivo geral o de experienciar como a plataforma digital *Kahoot!* pode ser relevante no desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades comunicativas de leitura (*reading*) e escrita (*writing).* Parte de uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico, nos moldes da pesquisa de campo, buscando maior compreensão da familiaridade dos alunos com as atividades digitais, considerando a utilização de recursos e plataformas digitais, especialmente a plataforma *Kahoot!*. O referencial teórico está fundamentado nos estudos do Letramento, do Letramento Digital, do processo de ensino e aprendizagem da Língua Inglesa e da Linguística Aplicada, sustentado nos autores: Soares (1998); Kleiman (1995); Martins e Golveia (2009); Rojo (2012; 2013); Bohn (2013); Coscarelli (2014); Moura e Lima (2014); Dellos (2015); Alves (2017); Santos et al (2020); Leffa (2020), dentre outros. Ao final da análise, percebemos que a maioria dos alunos já tinha muita familiaridade com o uso de recursos e plataformas digitais e, inclusive, já haviam experimentado a plataforma *Kahoot*!, embora possamos evidenciar que ainda faltam desenvolver outras habilidades e competências em relação aos conteúdos e vivências na Língua Inglesa.

Palavras-chave: Letramento Digital; Plataformas digitais; Processo de ensino e aprendizagem; Línguas. *Kahoot!*.

ABSTRACT

This dissertation entitled use of the Kahoot! virtual environment in English learning: beyond the book's on the table aims to investigate how the Kahoot! digital platform can contribute to the enhancement and improvement of communicative reading and writing skills, in order to help English language learners develop better language skills and abilities. Its general objective is to experience how the Kahoot! digital platform can be relevant in the development and improvement of communicative skills in reading and writing. From a qualitative approach of ethnographic, based on field research, seeking a better understanding of students' familiarity with digital activities, with the use of digital resources and platforms, especially the Kahoot digital platform. The theoretical framework is based on scholars who focus on the theme of literacy, digital literacy, English language teaching and Applied Linguistics, as: Soares (1998); Kleiman (1995); Martins e Golveia (2009); Rojo (2012; 2013); Bohn (2013); Coscarelli (2014); Moura e Lima (2014); Dellos (2015); Alves (2017); Santos *et al* (2020); Leffa (2020), among others. At the end of the analysis, we realized that most students were already very familiar with the use of digital resources and platforms, and we had even tried the kahoot! platform, although we could show that they still need to develop other skills and competences in relation to the contents and experiences in the English language.

Keywords: Digital Literacy; Digital platforms; Teaching and learning processes; Languages; *Kahoot!*

Lista de Quadros e Figuras

Quadro1: Nome fictício dos alunos nos questionários aplicados

Quadro 2: Questionário aplicado

Quadro 3: Questionário 01 – perguntas fechadas.

Figura 01: Gênero dos participantes

Figura 02: Utilização de computadores, celulares e tabletes

Figura 03: Locais onde costuma utilizar o computador.

Figura 04: Utilização da internet

Figura 05: Kahoot! questão 01

Figura 06: Kahoot! questão 02

Figura 07: Kahoot! questão 03

Figura 08: Kahoot! questão 04

Figura 09: Kahoot! questão 05

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP – Comitê de Ética de Pesquisa

CES – Conselho de Ensino Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONSEPE – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão

IES – Instituições de Ensino Superiores

LD – Letramento Digital

PPGCEL – Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagem

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDICs - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 16

2 REFERENCIAL TEÓRICO - DIALOGANDO E COMPREENDENDO O CONCEITO DE LETRAMENTO(S) 22

2.1 LETRAMENTO DIGITAL E ENSINO DE LÍNGUA: PARA ALÉM DO "*THE BOOK'S ON THE TABLE"* 30

2.2 A ERA TECNOLÓGICA E SEUS DESDOBRAMENTOS NO/PARA O ENSINO 33

2.3 MOBILE LEARNING (M-LEARNING) NO CONTEXTO DE USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS 36

3. ATIVIDADES GAMIFICADAS E ENSINO DE LÍNGUA 38

3.1 ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES 41

3.2 AMBIENTES DIGITAIS E ENSINO DE LÍNGUAS 45

4. O PERCURSO METODOLÓGICO 51

4.1 O *KAHOOT!* COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA 52

4.2 PESQUISA QUALITATIVA DE CUNHO ETNOGRÁFICO 53

4. 3 OS SUJEITOS/PARTICIPANTES 54

4.4 INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS 55

5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS 57

5.1 INSTRUMENTO 01: QUESTIONÁRIO *ONLINE* 57

5.2 INSTRUMENTO 02: OBSERVAÇÃO DOS SUJEITOS EM SALA DE AULA (NOTAS DE CAMPO) 62

5.3 ANÁLISE DO INSTRUMENTO 03: O AMBIENTE DIGITAL *KAHOOT!* 63

5. 3.1 Da aplicação 64

5.4 INSTRUMENTO 04: RODA DE CONVERSA 72

CONSIDERAÇÕES FINAIS 77

REFERÊNCIAS 79

ANEXOS E APÊNDICES 84

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARA OS PAIS DE ALUNOS MENORES DE IDADE 84

APÊNDICE B: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: ALUNOS 86

APÊNDICE C: Instrumentos de registro e geração de dados QUESTIONÁRIO 01 88

APÊNDICE D: Instrumentos de registro e geração de dados QUESTIONÁRIO 02 89

APÊNDICE E: DADOS DA PLATAFORMA KAHOOT 91

APÊNDICE F: DADOS GERADOS NA PLATAFORMA SURVEY MONKEY – QUESTIONÁRIOS 01 E 02 93
QUESTIONÁRIO 02– 10 PERGUNTAS 95

1 INTRODUÇÃO

Também foi se tornando cada vez mais aparente que letramentos, mais que habilidades ou competências individuais, são práticas sociais.

(Dudeney, 2016 *at al. apud* Barton, 1994; Barton e Hamilton, 2000; Rheingold, 2012)

Diante de um novo cenário pandêmico ocasionado pelo vírus SARS-CoV-2, que obrigou a uma nova configuração de um sistema de ensino presencial para um ensino totalmente *online*, é que pudemos perceber, de forma panorâmica, que a escola ainda precisa se reinventar, em muitos aspectos, para deixar de ser um espaço pouco atraente e se tornar um espaço mais estimulante de novos saberes, de novas aprendizagens.

O desinteresse pela escola foi se acentuando ao longo dos anos e milhares de jovens evadiram como resposta a um ensino descontextualizado e fragmentado que, por muitas vezes, priorizava práticas conteudistas, desconectadas da vida social do aluno. Soma-se a isso o fato de muitos professores sentirem-se desmotivados com uma infraestrutura precária, sem computadores, sem laboratórios de informática, com poucos recursos e pouco ou nenhum acesso à internet.

Entretanto, o avanço das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), — somado às mudanças que vêm ocorrendo nos últimos anos com o uso da informática e dos recursos tecnológicos nas escolas — proporcionou uma ressignificação e reestruturação das práticas pedagógicas. Estas práticas deixaram de ser pautadas apenas na produtividade de conhecimentos meramente técnicos, passando para uma nova ética e uma nova estética (ROJO, 2018), voltadas para a produção de conhecimento enquanto prática libertadora e emancipadora do sujeito aprendiz.

A pandemia causada pelo novo Coronavírus, que desencadeia a doença da COVID - 19, desafiou os educadores do mundo inteiro a um novo pensar pedagógico, voltando-se, sobremaneira, para a cultura digital. Nesse novo cenário, tornou-se imprescindível refletir sobre o acesso a uma educação de qualidade e também sobre a inclusão digital tanto das escolas quanto dos professores, na perspectiva da reorganização do planejamento e na operacionalização dos dispositivos digitais.

Em decorrência do acontecimento pandêmico — que impôs o distanciamento social ao mundo — os cenários de educação presencial tiveram que se transmutar para os espaços virtuais de aprendizagem. Esse novo contexto ainda tem se tornado específico e desafiador. Específico, pois não se trata apenas de transpor, didaticamente, o ensino presencial para o ensino *online;* desafiador, porque muitos dos docentes, que há muitos anos atuam em sala de aula, nunca se utilizaram dos recursos e potencialidades que as TDICs oferecem.

Nesse contexto, demarcado pela presença das TDICs no cenário educacional, é que encontramos um lugar de reflexão sobre a necessidade de se pensar/repensar um ensino que inclua atividades didático-pedagógicas mediadas pelas plataformas digitais, especificamente a que é objeto deste estudo, a plataforma *Kahoot*!

O tempo todo estamos consumindo e produzindo informações na/em rede. Todas essas mudanças, em todos os campos da vida social, ampliaram a discussão sobre a importância de uma educação voltada para o digital. Novas práticas educativas, que se conectam com esse novo pensar buscam, em seu bojo, formas de aprender e de ensinar que ampliem a reflexão e a discussão de uma educação híbrida, com novas práticas pedagógicas no/para o ensino de línguas, mediado pelas tecnologias digitais, dentro e fora da escola. Assim, a reflexão sobre as TDICs, o uso da internet e do uso de atividades didático-pedagógicas digitais que promovam o Letramento Digital (LD) no ensino de língua inglesa, para estudantes brasileiros, se insere na Pedagogia dos Multiletramentos e comporta um campo vasto de estudos e reflexões.

O interesse em pesquisar sobre a temática do Letramento Digital no/para o ensino de línguas decorreu no ano de 2018, quando tive[1] a experiência de ministrar aulas de Língua Inglesa em uma escola particular, no interior da Bahia. Ali, fui percebendo o quanto os alunos se sentiam estimulados e envolvidos, quando a aula contava com atividades didático-pedagógicas digitais que possibilitavam o uso de dispositivos móveis e o uso da plataforma digital *Kahoot*!.

Assim, comecei a perceber que a inserção de atividades e jogos digitais, em sala de aula, despertava o interesse e a participação mais ativa de meus alunos, gerando em mim algumas motivações que só foram fortalecendo a minha necessidade/vontade de me debruçar

[1] Fizemos o deslocamento da primeira pessoa do plural para a primeira pessoa do singular “eu”, no intuito de enfatizar as implicações que motivaram a construção desta proposta de pesquisa. Ressaltamos que, nas demais seções da pesquisa, utilizaremos o pronome “nós”, por compreendermos a colaboração das muitas vozes presentes neste trabalho.

a investigar se, de fato, as plataformas digitais contribuíam, ou não, para o desenvolvimento da aprendizagem em Língua Inglesa.

Dessa forma, quando comecei a me debruçar sobre essa temática, fui sendo tomada de várias motivações que me impulsionaram a adentrar nesse rico e vasto campo de estudo. A minha primeira motivação foi pessoal, pois tenho percebido a forte presença das tecnologias na vida diária das pessoas, onde tarefas simples, que antes demandavam muito tempo, passaram a ter um encurtamento de tempos e distâncias, proporcionado pelos recursos e aparatos tecnológicos.

A segunda motivação foi a profissional. Pude perceber e repensar a minha prática pedagógica enquanto profissional de uma nova era, a era das tecnologias digitais. Eu fui percebendo que o mundo à nossa volta mudava e evoluía em um ritmo cada vez mais rápido e de forma cada vez mais desafiadora. Isso me fez repensar sobre o meu fazer em sala de aula e me fez ver que as TDICs poderiam ser meios muito eficazes para se explorar as diversas possibilidades de estudo de uma língua adicional: o inglês.

A terceira motivação foi a acadêmica. Esta surgiu quando comecei a me sentir confrontada pelo novo, pela ruptura, despertando, assim, a necessidade de um mergulho nas teorias e pesquisas que tenham como escopo o fazer científico. O meu encontro com a Linguística Aplicada (LA) me trouxe um novo entendimento de que não basta apenas detectar um determinado fenômeno da linguagem, mas me fez entender que é preciso interpretá-lo, entendê-lo e buscar as possíveis respostas, perscrutando o caminho científico.

Nesse rol de motivações, posso falar da motivação social que está diretamente relacionada à minha vivência em sociedade, uma vez que o letramento "é uma prática social, isto é, mais do que uma tarefa escolar ou uma demanda localizada, trata-se de um fazer ou de um participar da vida em sociedade, por meio da cultura escrita" (RIBEIRO, 2018, p.41).

Então, impulsionada pela prática diária em sala de aula, e por acreditar que somos sujeitos criadores e reconstrutores de nossa própria história, é que busco uma maior compreensão a partir dos estudos em Linguística Aplicada e em Letramento Digital. Esses estudos estão me possibilitando ampliar a noção de educação para além dos limites da sala de aula, entendendo que professores e alunos precisam se apropriar de diferentes tecnologias, modificando, assim, os modos de ensinar e de aprender.

A partir de então, tomando como base as temáticas de Letramento Digital e das TDICs, buscamos conhecer como andavam as pesquisas que abordavam tais temáticas, no período de 2016 a 2019, dentro do próprio Programa de Pós-Graduação em Letras: Cultura,

Educação e Linguagens (PPGCEL), da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB). Durante a integralização dos créditos do curso, tivemos uma disciplina que abordava a temática do Letramento Digital e Ensino, sendo o próprio Programa um gerador de conhecimento nessa área de estudo.

No que concerne ao Banco de Dissertações do PPGCEL/UESB/Vitória da Conquista, das 68 dissertações defendidas e publicadas no período de 2016 a 2019, nove delas versam sobre a temática Letramento Digital (LD), assim distribuídas: 1) 2016: 17 publicações, duas sobre LD; 2) 2017: 15 publicações, três sobre LD; 3) 2018: 14 publicações, uma sobre LD e; 4) 2019: 22 publicações, três sobre LD. Para coletarmos esses dados, utilizamos os critérios de títulos, palavras-chave e ano das dissertações.

Esses dados nos revelam que ainda precisamos discutir muito mais a temática do Letramento Digital, propor mais pesquisas na área e perscrutar um caminho que ainda, infelizmente, está pouco trilhado dentro dos Estudos Linguísticos do referido Programa.

A pesquisa realizada comportou um estudo de possibilidades para a prática pedagógica dos alunos de Língua Inglesa apresentada pela plataforma digital *Kahoot!* Nesse âmbito, o objetivo geral foi analisar como a plataforma digital *Kahoot!* pode ser relevante para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento das habilidades comunicativas de leitura (*reading*) e escrita (*writing*) dos discentes do 2° ano do ensino médio, de uma escola da rede federal de ensino, na cidade de Jequié-Bahia.

A escolha em pesquisar esse público se deu, também, pelos recursos tecnológicos e pelo acesso à internet disponíveis na escola e necessários para que o estudo ocorresse. No intuito de se atingir respostas à pergunta principal deste trabalho — Como *a plataforma digital Kahoot! pode ser relevante no/para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades comunicativas de leitura (reading) e* escrita *(writing), em sala de aula de uma escola pública do 2º do ensino médio?* — tomamos como base os objetivos específicos que pudessem nos ajudar a (re)pensar melhor os instrumentos dessa pesquisa, a saber:

(a) Identificar como a literatura produzida por meio da Linguística Aplicada tem se debruçado sobre a questão central exposta acima;

(b) Detectar as atividades didático-pedagógicas digitais que são utilizadas em sala de aula pelos alunos, buscando identificar o perfil de cada um quanto ao uso das TDICs aplicadas ao estudo;

(c) Compreender como essas atividades são eficazes no processo de aprendizagem das habilidades de *reading* e *writing;*

(d) Verificar e descrever em que medida a plataforma digital *Kahoot!* contribui para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de práticas de aprendizagem formais em Língua Inglesa.

A pesquisa realizada foi qualitativa, de cunho etnográfico, e encontra-se ancorada, teórica e metodologicamente, nos pressupostos da L.A. A pesquisa etnográfica foi importante neste estudo, tendo em vista que a vivência da pesquisadora dentro do ambiente a ser observado, foi de fundamental importância para a geração dos dados advindos das observações *in loco*, de questionários, de Roda de Conversas e de aplicação de um *quiz*, utilizando a plataforma gamificada *Kahoot!*, objeto deste estudo.

Acreditamos, assim, que diante desse contexto de mudanças e interconexões que vivenciamos em nosso cotidiano, como atores na/da educação, somos intencionalmente levados e atraídos a buscar formas de comunicação entre as práticas sociais e a educação, pois cremos que ambas não são dicotômicas entre si. O presente estudo insere-se no campo da Linguística Aplicada (LA), uma vez que ela é uma ciência da linguagem que se propõe não apenas a descrever sistemas, mas também a interpretar e a compreender fenômenos da linguagem do dia a dia, ou seja, da língua resultante de interações sociais. Trata-se de um objeto de investigação da LA que "é a linguagem como prática social, seja no contexto de aprendizagem de língua materna ou outra língua, seja em qualquer outro contexto onde surjam questões relevantes sobre o uso da linguagem" (MENEZES *et al.*, 2009, p. 1).

Nessa perspectiva, o nosso aporte teórico-metodológico encontra-se respaldado por estudiosos que se debruçam sobre as temáticas do Letramento, do Letramento Digital, do Ensino de Língua Inglesa e da Linguística Aplicada, a saber: Soares (1988); Kleiman (1995); Rojo (2013); Coscarelli (2014), Rajagopalan (2016), Alves (2017), Bohn (2013), dentre outros.

Respaldados por tais estudiosos, e percebendo que o estudo sobre a aprendizagem de Língua Inglesa, mediado pelo uso de ambientes digitais, constitui-se um desafio em um contexto marcado, ainda, por uma visão obscura da real importância em se aliar à educação a utilização de tecnologias digitais, desenvolvemos o presente estudo junto ao Programa de Pós- Graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens (PPGCEL - UESB), que está estruturado da forma a seguir.

Além da **Introdução**, apresentada acima, e das **Considerações Finais**, temos o **Capítulo 2** — Referencial teórico – dialogando e compreendendo o conceito de letramento(s) — que traz diferentes olhares sobre o Letramento Digital; **Capítulo 3** — Atividades

gamificadas e ensino de língua — no qual é abordado o conceito de gamificação como um recurso didático-pedagógico que possibilita a aquisição de novas competências e habilidades, além da importância dos ambientes digitais nos tempos do distanciamento social provocado pela pandemia da Covid-19; **Capítulo 4** — O percurso metodológico — discorre sobre os pressupostos metodológicos, o método de pesquisa escolhido de acordo com os objetivos propostos, o perfil e a caracterização dos participantes, os instrumentos de coleta e geração de dados e os procedimentos que orientaram a análise e a interpretação dos dados obtidos; **Capítulo 5** — Análise e interpretação dos dados — descreve, analisa e interpreta os dados coletados sobre o uso de computadores, tablets e de internet pelos sujeitos pesquisados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO - DIALOGANDO E COMPREENDENDO O CONCEITO DE LETRAMENTO(S)

O termo *literacy,* traduzido no português brasileiro como letramento ou alfabetização, tem sido explorado por vários campos de estudo, desde a Antropologia até as Ciências da Linguagem como a Linguística e a Linguística Aplicada, sendo abrigado por várias áreas de saber e investigado por várias teorias e concepções. Desde o surgimento desse campo de estudos nas décadas de 70-80, houve uma intensificação de debates, de definições e, até mesmo, muitas controvérsias, ocasionando uma falta de consenso sobre uma definição exata do termo por parte de pesquisadores e estudiosos, que consideram o letramento como uma questão social, política e antropológica (STREET, 1995; KLEIMAN, 1995) e outros o entendem como uma problemática dentro do campo da Linguística (TERRA, 2013).

Este capítulo se propõe a compreender a noção de letramento, mais especificamente de Letramento Digital, sob múltiplos olhares de diferentes estudiosos (GEE, 2010; KLEIMAN, 1995; STREET, 1995; SOARES, 1998; ROJO, 2012; 2013; 2018; COSCARELI, 2004;), dentre outros. Nessa perspectiva, buscamos nos aproximar de diversas teorias que julgamos necessárias por apresentarem diferentes posicionamentos sobre a referida temática, a fim de nos auxiliar na busca de um referencial teórico-metodológico que mais se aproxime do nosso objeto de estudo: a plataforma *Kahoot!*.

Os estudos sobre o letramento vêm sendo ressignificados não apenas devido às mudanças ocorridas nos últimos tempos, mas também pelas diversas pesquisas realizadas em diversos campos que se dedicam ao estudo da escrita e seus impactos na sociedade. Nesse contexto, vale ressaltar que o grande desafio da escola, enquanto uma das agências de letramento, é ampliar o letramento dos alunos para que eles possam desenvolver capacidades de leitura e escrita em diversos contextos e usos sociais, com vistas à participação ativa em/na sociedade. Nessa perspectiva, Terra (2013) afirma que:

> [...] pode-se dizer que as práticas específicas de usos da escrita na escola, que forneciam o parâmetro segundo o qual o letramento era definido e segundo o qual os sujeitos eram classificados de forma dicotômica como alfabetizado ou não alfabetizado/ letrado ou não-letrado, passam a ser caracterizadas apenas como um tipo particular de letramento - o letramento escolar - em meio a outros tantos tipos de ‘letramentos’ (familiar, religioso, profissional etc.) que surgem e se desenvolvem na sociedade, portanto, à margem da escola, não precisando por isso ser depreciados (TERRA, 2013, p.32).

A definição entre ser ou não ser letrado está muito relacionada ao contexto social no qual o sujeito está inserido e essa definição varia muito. Inicialmente, buscamos em Soares (1998), estudiosa do letramento e da alfabetização no Brasil, uma definição dos termos alfabetização e letramento. Para Soares, a alfabetização refere-se à aquisição do alfabeto e ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita como uma tecnologia de codificação e decodificação, enquanto o letramento está voltado às práticas sociais de leitura e escrita tão presentes no cotidiano da vida em sociedade. A autora esclarece, assim, que:

> [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 39-40).

Nesse sentido, podemos perceber, na perspectiva da autora, que o letramento contém a alfabetização, mas a alfabetização, por si só, não contém o letramento, ou seja, um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado. Kleiman (1995) compreende o letramento como um fenômeno que abarca os usos da escrita por toda parte, dentro ou fora da escola. Para ela,

> O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não como letramento prática social, mas com apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Para a autora, o letramento extrapola os muros da escola. A escrita está por toda a parte e envolve muito mais do que uma habilidade, ou conjunto de habilidades ou uma competência desenvolvida pelo leitor. A autora faz uma crítica à escola, enquanto agência de letramento, por focar, sobremaneira, na alfabetização como uma prática meramente mecânica, isto é, na codificação e decodificação do código escrito. Outras agências de letramento, diferentes da escola como, por exemplo, o trabalho, a família, a igreja, a rua, os hospitais, exigem dos indivíduos não apenas saber decodificar símbolos e números, mas perceber a importância da leitura e da escrita nos usos e nas interações sociais, dentro de cada contexto de uso: "Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem" (KLEIMAN, 1995, p. 37). Podemos perceber, então, a importância do

letramento em nossa sociedade pelo que ele representa com os usos da leitura e da escrita e com o impacto que ele causa na vida cotidiana das pessoas.

Comungando desse pensamento trazido pela autora, compreendemos a necessidade de uma educação para além dos muros da escola, pois a cada dia temos vivenciado um futuro incerto, senão obscuro, no qual não sabemos quais os postos de trabalho que ainda vão existir, ou quais novos postos existirão ou, também, quais serão os novos problemas e demandas sociais e políticas que exigirão novos conhecimentos e novas formas de interação entre pessoas e/ou entre pessoas e máquinas. Todas essas novas demandas de conhecimentos e informações requerem o desenvolvimento e aprimoramento de novas competências na era pós-industrial[2], como nos alerta Dudeney; Hockly; Pegrum, (2016, p. 17) :

> Governos, ministérios da Educação, empregadores e pesquisadores, todos apelam para a promoção de habilidades próprias do século XXI, tais como criatividade e inovação, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas, colaboração e trabalho em equipe, autonomia e flexibilidade, aprendizagem permanente. No centro desse complexo de habilidades, está a capacidade de se envolver com as tecnologias digitais, algo que exige um domínio dos letramentos digitais necessários para usar eficientemente essas tecnologias, para localizar recursos, comunicar ideias e construir colaborações que ultrapassem os limites pessoais, sociais, econômicos, políticos e culturais.

Destarte, compreendemos que não se trata apenas de desenvolver competências e habilidades, mas percebermos que letramentos, mais que habilidades ou competências individuais, são práticas sociais (BARTON e HAMILTON, 2000). Isso requer um novo ensinar e um novo aprender que se materializam nas diferentes interações, nas diferentes trocas de papéis entre os cidadãos globais que interagem a todo o tempo com variadas culturas dentro e fora de seu país.

Barton e Hamilton (2000, p. 8) apresentam a teoria social do letramento, definida como práticas e eventos de letramento. Assim, eles concebem seis proposições sobre a natureza do letramento como prática social, que são:

> 1. O letramento é melhor entendido como um conjunto de práticas sociais: estas podem ser inferidas de eventos que são mediados por textos escritos;
> 2. Existem diferentes letramentos associados a diferentes domínios da vida;
> 3. As práticas de letramento são modeladas por instituições sociais e relações de poder, e alguns letramentos são mais dominantes, visíveis e influentes do que outros;
> 4. As práticas de letramento têm um propósito e estão inseridas em objetivos sociais e práticas culturais mais amplas;
> 5. O letramento está historicamente situado;

[2] Sociedade pós-industrial, sociedade programada, sociedade da informação, sociedade tecnocrática, revolução informacional, terceira onda. Vários são os termos utilizados por diversas correntes de estudiosos de sociologia para definir o estágio atual, alguns deles contrapostos, outros complementares (DANTAS, 2008, p. 128).

> 6. As práticas de letramento mudam e novas são frequentemente adquiridas por meio de processos de aprendizagem informal e criação de sentido.[3] (Tradução nossa)

Os novos estudos do letramento (*The New Literacy Studies* – NLS) formaram um movimento que surgiu nos anos 1980 e teve seu auge nos anos de 1990, desencadeando um novo entendimento para o fenômeno do letramento. Segundo Terra (2013), os dois fatores que motivaram esse movimento foram:

> [...] (i) a predominância da visão tradicional e psicolinguística de linguagem, enquanto conhecimento estrito do código linguístico e como capacidade psicológica individual; e (ii) os pressupostos de estudos das três décadas anteriores, em que se examinavam as relações 'oralidade x escrita' como dicotômicas, atribuindo-se à escrita valores cognitivos intrínsecos com predomínio do sentido de supremacia cognitiva da escrita em detrimento à oralidade, dentro do que Street (1984) denominou de "paradigma da autonomia" (TERRA, 2013, p. 32).

Isso posto, podemos compreender que essa perspectiva de estudos sobre o letramento traz novas diretrizes e pressupostos importantes para o entendimento do fenômeno. Nesse sentido, o autor inglês Brian Street traz a concepção de letramento enquanto prática social, ou seja, o letramento vai além da (de)codificação da língua. Street mostra os principais desdobramentos de seus estudos realizados nas décadas de 1980 e 1990, a exemplo da crítica a um modelo autônomo e da defesa do modelo ideológico de letramento. Em 1995, Street publicou o livro *Letramentos Sociais: Abordagens Críticas do Letramento no Desenvolvimento, na Etnografia e na Educação*, que no Brasil foi traduzido pelo filólogo, linguista e escritor brasileiro Marcos Bagno.

A obra propõe uma reflexão sobre o letramento como prática social, ressaltando, ainda, a natureza social e cultural da leitura e da escrita, destacando a multiplicidade que há nas práticas letradas. Street focaliza a natureza social da leitura e da escrita, fazendo profícuas reflexões sobre a compreensão das práticas de letramento, chamando a atenção para as que existem atualmente no Brasil, sobre as práticas escritas vinculadas e legitimadas no sistema educacional.

Street (1995) propõe, por meio de estudos e pesquisas, dois modelos de letramento, o modelo autônomo e o modelo ideológico, esclarecendo a diferença existente entre eles e suas

[3] 1. literacy is best understood as a set of social practices: these can be inferred from events that are mediated by written texts; 2. there are different literacies associated with different domains of life; 3. literacy practices are shaped by social institutions and power relations, and some literacies are more dominant, seeking, and influential than others; 4. Literacy practices have a purpose and are embedded in broader social goals and cultural practices; 5. literacy is historically situated; 6. Literacy practices change and new ones are often acquired through the process of informal learning and meaning making.

implicações. Para o autor, o letramento autônomo deixa as pessoas aquém de desenvolverem suas habilidades integrais, pois está relacionado, basicamente, às habilidades individuais dos sujeitos, uma vez que

> [...] tende a se basear na forma de letramento do "texto dissertativo", prevalente em certos círculos ocidentais e acadêmicos, e a generalizar amplamente a partir dessa prática restrita, culturalmente específica. O modelo pressupõe uma única direção em que o desenvolvimento do letramento pode ser traçado e associa-o a "progresso", civilização, liberdade individual, e mobilidade social. (STREET, 2014, p.44)

Portanto, nesse modelo de letramento o foco concentra-se no indivíduo e não em um contexto social mais amplo, no qual ele está inserido e opera. É um tipo de letramento que desconsidera a natureza social da leitura e da escrita, considerando a responsabilidade da aprendizagem delas como exclusivamente individual. Comungando do mesmo pensamento de Street (1995), Jung (2003) ratifica a ideia de que, no modelo autônomo, "a escola atribui o eventual fracasso escolar ao indivíduo. Segundo ela, o indivíduo não aprende a escrita porque pertence ao grupo de pobres marginalizados." (JUNG, 2003, p. 59). Logo, quando há o fracasso na educação, a responsabilidade não recairá sobre a escola, mas sobre o indivíduo que não aprendeu o que foi "ensinado" por ela.

O modelo ideológico de letramento já se encontra implícito nos indivíduos, pois é a forma como as pessoas se relacionam com a leitura e a escrita que vai construindo significados, identidades e modos de ser e estar nas relações sociais. Nesse modelo crítico de letramento, podemos perceber que há uma motivação social para a busca de significados que são construídos na interação, nas trocas, no compartilhamento de ideias e, "além disso, esse modelo está interessado nas instituições sociais gerais e não apenas nas educacionais, como se observa no modelo autônomo" (JUNG, 2003, p. 60).

Por meio dos estudos apresentados em Street (1995) e Kleiman (1995), vimos que o letramento não se restringe apenas à leitura e à escrita, restritas a um sistema formal, dominante e dicotômico, restringindo-se somente a um ambiente. Ele perpassa por estruturas hierárquicas de poder, de controle e de autoridade e vem sofrendo variações e mudanças em cada época e local, em diferentes contextos socioculturais.

Os novos estudos sobre o letramento dialogam com diferentes áreas de saber, como a Linguística, a História, a Antropologia, a Retórica, a Psicologia Cultural, perpassando a Educação como um todo e se justifica pela necessidade de uma Pedagogia dos Multiletramentos. Esta Pedagogia, em 1996, reuniu em Nova Londres, Connecticut (EUA), um grupo de estudiosos e pesquisadores em letramentos, os quais afirmaram, em um manifesto,

> [...] a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma "pedagogia") os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte — mas não somente — devido as novas TICS, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade. (ROJO, 2012, p. 12).

Dentre algumas questões levantadas e afirmadas pelo grupo, está a necessidade de a escola tomar para si o lugar que as novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação possuem, dentro dos novos estudos sobre os letramentos, de caráter multimodal e multissemiótico (ROJO, 2012) e, segundo a autora, para abranger esses dois "multis", o grupo cunhou o termo Multiletramentos, que quer dizer,

> Diferentemente do conceito de **letramentos** (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **Multiletramentos** — é bom enfatizar — aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p.13).

Assim, os Multiletramentos comportam duas faces de uma mesma moeda e são constituídos por diferentes culturas, diversos campos, variadas linguagens em diferentes meios de circulação social, sejam impressos, sejam nas mídias audiovisuais, digitais ou não. Nessa conjectura, são requeridas práticas inovadoras e novas formas de leitura e interações do leitor com o texto lido. Vivemos em uma nova era. A era das novas tecnologias digitais. Estas têm como característica principal a transmissão de conhecimentos e informações, utilizando-se de diferentes linguagens, principalmente da linguagem pictórica, ou seja, da linguagem que tem a palavra agregando sons, imagens, gráficos e diferentes formas de significação.

Outro teórico que traz a perspectiva dos Novos Estudos do Letramento é o autor americano Gee (2004), linguista social, que em seu livro *What video games have to teach us about learning and literacy* (O que os vídeo games têm para nos ensinar sobre aprendizagem e letramento), rompe com muitas ideias preconceituosas e estereotipadas sobre os jogos digitais, considerando que eles trazem uma série de aprendizagens. Para Gee (2010), na obra *Uma abordagem sociocultural situada do letramento e tecnologia*, a leitura e a escrita vão além do simples ato de saber ler e escrever. Para ele, há nos jogos muito mais do que apenas ludicidade, existindo, sim, outras possibilidades de se aprender línguas de forma cada vez mais significativa:

> Bons videogames não apenas apoiam os significados situados para os materiais escritos associados a eles em manuais e sites de fãs - e esses são copiosos - mas também todas as linguagens do jogo. O significado dessa linguagem está sempre

> associado a ações, experiências, imagens e diálogo (GEE, 2010, p. 39, tradução nossa).[4]

Com os estudos de Gee (2004; 2010), podemos perceber que a inserção tecnológica nos possibilita novas e melhores oportunidades na busca do conhecimento que não se traduz apenas pelo fato de se inserir o uso de jogos ou recursos tecnológicos, mas refletir e estar criticamente situado e inserido em um mundo que está cada vez mais mudado.

Assim, partindo da compreensão da importância da inserção de jogos e atividades digitais, vamos ao entendimento sobre o Letramento Digital (LD), que se insere na Pedagogia dos Multiletramentos. Para Rojo & Moura (2012),

> O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição de textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO & MOURA, 2012, p. 13).

A pedagogia dos letramentos se caracteriza como uma pedagogia que pensa e abarca as diferenças culturais, multimodais e hipermídias. Podemos entender que os multiletramentos dialogam, sobremaneira, com o Letramento Digital, ou seja, eles se apresentam como meios mais interativos do que os meios impressos e analógicos. Silva (2016) esclarece que as mudanças no cenário educacional estão continuamente alterando suas práticas e hábitos:

> As mudanças na sociedade e nas formas de comunicação apontam novos caminhos para o ensino, uma vez que as necessidades de aprendizagem já não são as mesmas. Estamos inseridos em um cenário de novos hábitos e valores e principalmente de novas formas de interação (real e virtual). É com base nessas transformações que surge a teoria dos multiliteracies ou multiletramento (SILVA, 2016, p. 12).

Nas últimas décadas, a necessidade de incluir as TDICs nas salas de aulas vem sendo bastante discutidas, pois temos presenciado um avanço muito grande delas em todos os espaços. Percebemos a forte presença das tecnologias na vida diária das pessoas, auxiliando-as e proporcionando-lhes encurtamento de tempo, distância e trazendo cada vez mais comodidades.

Para Ribeiro e Coscarelli (2014), Letramento Digital, no Glossário CEALE, "é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também

[4] Good video games don't just supported situated meanings for the written materials associated with them in manuals and on fan web sites—and these are copious—but also for all language within the game. The meaning of such language is always associated with actions, experiences, images, and dialogue. (GEE, 2010, p. 39).

em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever)" (RIBEIRO; COSCARELLI, 2014, p. 9). Podemos compreender que o Letramento Digital comporta outras possibilidades de leitura e produção de textos em ambientes digitais e, assim, vamos percebendo que a forma como lemos e escrevemos mudou, não mais lemos e escrevemos apenas de uma forma, em apenas um ambiente.

Nessa perspectiva, Bohn (2013), em *Ensino e aprendizagem de línguas: os atores da sala de aula e a necessidade de rupturas*, aponta para os diferentes indicadores que definem a(s) ruptura(s) que geram mudanças e governam as interações entre os atores da sala de aula. Dentre as três rupturas apresentadas pelo autor, destacaremos aqui a terceira que se refere à contribuição da neurociência e da revolução digital que, nas palavras dele "trazem uma reorganização geral das relações humanas e da construção de saberes. (Bohn, 2013, p. 86).

Para o autor, estamos mudando nossa maneira de pensar e isso está se tornando cada vez mais evidente, pois com a globalização e o grande uso dos recursos digitais a todo o momento, estamos tendo dificuldades em concentrarmos e focarmos a nossa atenção em determinado assunto, porque

> A tela com sua riqueza de disponibilidades, seus *blogs, links*, também é poderosa rival da leitura linear do livro. Desde as contribuições de Frank Smith (1989), com a proposta do processamento do texto simultaneamente *top-down* e *botton-up*, o leitor não é mais visto na linearidade tradicional do agente receptor de informações. No entanto, a tela convida a um "saltitar" ligeiro entre dezenas de interlocutores incentivados ao diálogo, para informar, refletir, integrar, expressar seu conhecimento, numa espiral criativa de saberes, numa contínua reconfiguração-transformação do conhecimento. É talvez relativamente fácil para os cérebros mais antigos disciplinados nos alinhamentos estruturais, manter um fio discursivo coerente no mundo digitalizado (BOHN, 2013, p. 94).

Podemos compreender, dessa maneira, que a leitura na tela proporciona uma nova possibilidade e uma riqueza de detalhes com *hiperlinks*, animações e tantos outros recursos que, ao serem explorados, traçam novos caminhos e novas estratégias de leitura que se materializam ao longo das experiências que o leitor tem durante o texto lido.

Ainda na busca de uma maior compreensão acerca do LD, citamos os estudiosos Dudeney; Hockly; Pedrum (2016) que compreendem o Letramento Digital como "habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito crescente dos canais de comunicação digital" (DUDENEY; HOCKLY; PEDRUM, 2016, p. 17). Para os autores, essas habilidades individuas e sociais se direcionam, utilizando diferentes canais digitais, para criar diferentes sentidos, diferentes linguagens. Comungamos da ideia de Rojo (2012, p. 16) quando afirma que "são requeridas uma nova ética e novas estéticas [...] uma nova ética que, seja na recepção, seja na produção e *design*, baseie-se nos letramentos críticos".

Isso posto, vale ressaltar a importância que o letramento tem na vida das pessoas, pois ele é historicamente situado. Para Lemke (2010, p. 455) "Letramentos são legiões. Cada um deles consiste em um conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias de construção de significado". Não há como dicotomizar a alfabetização do letramento, a leitura da escrita, pois eles estão imbricados. Nesse pensamento ainda do autor, podemos entender que

> Cada um deles é parte integral de uma cultura e de suas subculturas. Cada um tem um papel em manter e transformar a sociedade, porque os letramentos produzem ligações essenciais entre significados e fazeres. Os letramentos são, em si mesmos, tecnologias e nos dão as chaves para usar tecnologias mais amplas. Eles também produzem uma chave entre o eu e a sociedade: o meio através do qual agimos, participamos e nos tornamos moldados por sistemas e redes 'ecossociais' mais amplos [...] Os letramentos são transformados na dinâmica desses sistemas de auto-organização mais amplos e nós – nossas percepções humanas, identidades e possibilidades – somos transformados juntamente com eles (LEMKE, 2010, p. 456).

Portanto, entender que o letramento é parte integral de uma cultura é compreender, em uma dimensão sociológica, que as culturas são, em sua maioria, múltiplas, multifacetadas e dotadas de características diversas que as definem como tal. Os letramentos são importantes na vida das pessoas, pois possibilitam que elas transitem entre lugares diversos, tornando-as independentes e não apenas consumidoras de informações, mas também produtoras de conhecimentos na medida em que circulam por outras culturas.

2.1 LETRAMENTO DIGITAL E ENSINO DE LÍNGUA: PARA ALÉM DO "*THE BOOK'S ON THE TABLE"*

Cada vez mais os professores se deparam com um novo público de estudantes que está imerso em uma cultura do digital, em outros contextos, tempos e espaços de aprendizagens, transitando por um ecossistema que não segue um modelo pronto e acabado. Os alunos estão habitando um espaço em que a *internet* passa a ser não apenas uma ferramenta de busca, mas também de interação e de aprendizado.

Esse novo espaço de interação foi cunhado por Pierre Levy como ciberespaço por ser "um novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento" (LEVY, 1999, p. 32). Podemos pensar o ciberespaço como sendo um "espaço de interação humana nessa interconexão mundial de computadores" (MACIEL E LIMA, 2010, p. 149), que promove uma interação em larga escala, a qualquer tempo e em qualquer lugar, como um universo de informações que ele abriga e que também podem ser acessado e compartilhado por todos.

Ao nos debruçarmos sobre a temática do Letramento Digital (LD), ressaltamos que o uso da internet e das tecnologias digitais não foi criado, em seu primeiro momento, para fins educacionais. Porém, com as mudanças no campo social e com o crescente uso das tecnologias em todas as esferas da sociedade, houve uma necessidade, dentro do contexto educacional, de se realinhar, de se buscar para si a apropriação delas com o intuito de se conectar com outras esferas e outros campos. O objetivo foi o de estabelecer uma relação mais estreita com as atuais demandas sociais, no intuito do desenvolvimento pleno do sujeito, por meio de novas práticas de aprendizagem mediadas pelo digital.

Nesse sentido, pensar um ensino de línguas que vai além do "*the book's on the table*" é possibilitar ao estudante de Língua Inglesa estar em contato com outros meios materiais e outras ferramentas, para além do livro didático. Assim, compreendemos que as plataformas digitais e as TDICs cumprem um papel didático-pedagógico para esse ensino porque, além de possuírem um caráter lúdico — a ludicidade permite, no processo de formação, o acesso à cultura, (GOMES, 2016) — possibilitam outras interações e interconexões.

No tocante à ludicidade, evidenciamos que, ao longo da história da humanidade, o jogo sempre esteve presente em diferentes culturas, demonstrando, assim, o modo de viver de cada povo, os seus valores, as suas significações, as suas crenças e impressões da realidade, bem como trocas de experiências, de desenvolvimento cultural e de sociabilidade.

O que temos presenciado ultimamente é a virtualização do lúdico que está presente também nas salas de aula. De acordo com Belloni e Gomes (2008) apud Gomes (2016), no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), as crianças desenvolvem novos modos de aprender e novas habilidades cognitivas desconhecidas ou ignoradas pelos professores (autodidaxia), pois a tela oferece novas possibilidades de pesquisa com o uso dos *hiperlinks*, que são janelas que se abrem na busca de novas informações. Assim, a inserção das tecnologias em sala de aula, por meio de jogos e mídias, favorece o desenvolvimento da autonomia, das relações socioafetivas, da criatividade, da espontaneidade e da aprendizagem colaborativa, pois se percebe maior envolvimento de todos quando algo é proposto a partir do que faz parte de seu universo de interesses.

Ainda de acordo com os autores supracitados, o uso das TICs em sala de aula pode potencializar a motivação e disponibilidade psicológica de crianças e adolescentes, ou até mesmo de adultos, para aprender, já que esses são fatores necessários para que o sujeito aprenda. É necessário que se eduque para a tecnologia desde a educação infantil, pois cada vez mais cedo as crianças são expostas às mídias digitais, cabendo à escola desenvolver

projetos e ações que contemplem um olhar mais crítico e reflexivo, conscientizando os pequenos dos perigos que pode haver por detrás da tela, a fim de desenvolver cidadãos cada vez mais críticos e mais conscientes.

A utilização de atividades gamificadas desenvolvidas em plataformas digitais pode auxiliar o estudante não apenas no desenvolvimento de capacidades cognitivas e no aprendizado de conteúdos, mas também pode atuar na resolução de problemas, na concentração e estimular o raciocínio (GOMES, 2016). Nessa perspectiva, Buzato (2010) evidencia que,

> [...] os novos letramentos/letramentos digitais são particularmente importantes para pensarmos em apropriação tecnológica visando a transformações sociais, por que habilitam contingencialmente aquilo que autores como Lankshear e Knobel (2007) qualificam como um novo ethos, uma nova mentalidade que enfatiza a participação, em detrimento da publicação editorial, o conhecimento (técnico) distribuído em lugar do conhecimento (técnico) centralizado, a partilha de conteúdos em vez da propriedade intelectual privada, a experimentação em oposição à normatização, enfim, a troca colaborativa, a quebra de regras, criativa e o hibridismo em lugar da difusão de conteúdos, do policiamento e da pureza. (BUZATO, 2010, p 53).

A apropriação tecnológica proporciona aos estudantes um novo entendimento de mundo, uma nova mentalidade, novas experiências e aprendizagens, novas oportunidades de experimentação e compartilhamento de saberes. Para Maciel e Lima (2010), no final do século XX, houve uma revolução digital provocada pela chegada da *internet* e, com ela, o surgimento do computador pessoal. As pessoas começaram a se mobilizar, a criar, a inovar e novas formas de interação foram se modelando. Para os autores, a disseminação da *internet* trouxe várias implicações para a vida das pessoas, novas formas de interação e novas organizações da vida social.

Em cada período histórico, diferentes tecnologias surgem e se desenvolvem, a fim de potencializar a aprendizagem dos estudantes. Assim, além da evolução dos recursos e dos aparatos tecnológicos, que passaram de analógicos a digitais, podemos perceber que houve também uma evolução na forma em que se ensina e em que se aprende. Essa mudança que vem ocorrendo ao longo da história da educação nos mostra não apenas uma mudança nos meios, mas também nas relações que são estabelecidas entre as pessoas, ou seja, de ouvintes e receptores passamos a interagir, produzir e compartilhar conhecimento em/na rede, como dito por Ribeiro:

> Assim que as tecnologias digitais se popularizaram no Brasil, nos anos de 1990, foi possível perceber um movimento novo em direção à pesquisa e ao ensino, impactados pela chegada de computadores e *softwares* que vinham substituir certos modos e práticas, por exemplo, de leitura e escrita. Se não vinham propriamente

> para substituir, vinham reposicionar elementos de importância para o letramento, assim como pôr em xeque questões ligadas à cultura impressa – mas não à cultura escrita em seus fundamentos. (2018, p. 99).

Podemos compreender que a chegada das tecnologias digitais marcou o início de uma nova mentalidade, de novos hábitos e práticas, constituindo, assim, uma nova cultura: a cultura digital:

> Dos sites às redes sociais ubíquas, passando por gerações de chats e plataformas de ensino a distância, estamos mergulhados, mesmo quando não desejamos, em uma relação às vezes explícita, outras implícitas, com tecnologias digitais de comunicação. Isso inclui a escola, embora, duas décadas depois, ela continue sendo pressionada a fazer algo que ocorre muito mais fluidamente fora de seus muros – que, a propósito, continuam lá (RIBEIRO, 2018, p. 101).

Toda essa revolução proporcionou uma nova mudança na mentalidade da sociedade contemporânea, que passou, cada vez mais, a pesquisar, a criar e a compartilhar conhecimentos e informações em uma velocidade nunca antes vista.

2.2 A ERA TECNOLÓGICA E SEUS DESDOBRAMENTOS NO/PARA O ENSINO

Os primeiros computadores tiveram sua origem em 1945, na Inglaterra e nos Estados Unidos, e eram caracterizados como grandes máquinas de calcular, frágeis, isoladas em salas refrigeradas, capazes de armazenar programas, cálculos científicos e gerenciamento de informações, por muito tempo reservadas aos militares para fins específicos (LEVY, 1999). Com a popularização das TDICs, as experiências na sociedade foram sendo cada vez mais atualizadas e diversificadas.

O uso massivo de tecnologias digitais, e também de diferentes ferramentas tecnológicas como celulares, computadores, internet, cartões magnéticos, cartões virtuais e da *internet*, deixa de ser exclusivo do computador *desktop* e passa a ocupar outros espaços, como ruas, praças, bancos, restaurantes, etc. As ferramentas tecnológicas passam a contribuir, portanto, para a organização do cotidiano da vida urbana e seus espaços públicos (VILAÇA & ARAÚJO, 2016), fazendo com que as pessoas comecem a lidar com diversos procedimentos, comportamentos e raciocínios que cada uso demanda. Assim, para cada evento, um novo tipo de letramento vai emergindo, dentro de tantos outros que já circulam no dia a dia dos indivíduos.

De acordo com Araújo (2004, p. 19), “da década de 1990 até a virada do séc. XXI houve uma explosão de novas tecnologias. A internet se disseminou e os equipamentos se

tornaram mais acessíveis. Os alunos de hoje são cidadãos da sociedade da informação". Assim, podemos compreender que essa grande revolução no campo social invadiu também as escolas. Corroborando essa ideia, Leffa (2020), em artigo intitulado *Gamificação no ensino de línguas,* argumenta que

> [...] antes, o acesso à aprendizagem dava-se por meio de dispositivos isolados, não conectados a outros dispositivos, como projetores de filmes, reprodutores de áudio ou computadores de mesa; ou ainda por dispositivos receptores de áudio e vídeo, transmitidos de uma emissora central, mas deixando bem clara a separação entre o aluno, como receptor, e o meio de comunicação como emissor de via única, seja o rádio, a televisão ou a mídia impressa (LEFFA, 2020, p.3).

A revolução tecnológica e o advento da *internet* possibilitaram e estabeleceram uma conexão em rede, rompendo barreiras físicas e geográficas, alterando as relações humanas e ressignificando as formas de ensinar e de aprender. Aquele que era caracterizado apenas como um receptor de informações passa, assim, a interagir com um locutor, tornando-se um interlocutor, em qualquer tempo ou espaço. A esse respeito, Gomes (2016), acredita que

> [...] vivemos, cada vez mais, numa sociedade conectada pelas redes sociais de comunicação e de informação. Com a internet móvel dos telefones celulares e computadores, tornamo-nos os nós da rede, configuramos e reconfiguramos a Web. As ferramentas da chamada Web 2.0 (blog, Facebook, Flickr, Twitter etc.) permitem aos usuários deixarem de ser apenas consumidores de informação, para também produzi-la (GOMES, 2016, p. 81).

Vale destacar que nem sempre foi assim. Antes da Web 2.0[5], a sociedade ia caminhando gradativamente, a passos ainda lentos, numa busca, cada vez maior, por mudanças que gerariam grandes progressos para toda a humanidade. Um estudo apresentado na revista digital *Direcional escolas, a revista do gestor escolar*, evidencia um processo de mudança ocorrido na sociedade, promovido pela revolução digital:

> Desde a invenção do primeiro microprocessador, o 4004, em 1971, muita coisa mudou. O 4004 continha 2.300 transistores. O atual, Core i7, da Intel, contém 731 milhões deles. Essa revolução na microeletrônica provocou a quarta revolução na comunicação humana, a saber, a Revolução Digital (as três primeiras foram: a escrita, o alfabeto, a imprensa). A reorganização da informação nesse novo molde transformou as formas de trabalho e a organização das empresas; as maneiras de se ler e o mercado editorial; os modos de se ouvir música e o mercado fonográfico (SILVA, 2014, (?)).

[5] Web 2.0: nova geração de ferramentas baseadas na *web* como *blogs, wikis e sites* de redes sociais, focadas na comunicação, no compartilhamento e na colaboração, e que, portanto, transforma usuários comuns da internet, de consumidores passivos de informação, em colaboradores ativos de uma cultura partilhada (DUDENEY et al, 2016, p. 18).

A entrada e a disponibilidade das tecnologias no campo educacional revolucionaram não apenas o uso de materiais, como o acesso ao computador, a rede web 2.0 e o livro digital, mas também revolucionaram a forma como aprendemos e ensinamos, pois passamos não apenas a consumir informações, mas produzi-las em redes cada vez mais complexas e sistematizadas. O professor, que agora está conectado nessa era digital, sentiu a necessidade de romper com as velhas práticas de ensino, buscando incluir em sua práxis um novo modelo de Educação que atendesse às necessidades do mundo moderno, da era digital. De acordo com Bernardo (2015),

> [...] as novas tecnologias de informação e comunicação e os dispositivos móveis digitais, nesse contexto, acabaram chamando nossa atenção como recursos pedagógicos que podem muito contribuir em práticas de inovação e dinamização do processo de ensino e de aprendizagem, com a certeza de que é uma atitude positiva contextualizar a formação escolar com a realidade social contemporânea (BERNARDO, 2015, P.17).

As TDICs também oportunizaram uma melhoria nos processos pedagógicos, proporcionando maior aproximação dos alunos com os materiais de ensino, com novas formas de pesquisa, disponibilidade de mais ferramentas como aplicativos, recursos de multimídia, proporcionando-lhes novas experiências educativas, mediadas por recursos digitais como plataformas, jogos digitais, atividades *online*, vídeos, interações por meio de *chats*, etc.

A era tecnológica tem feito surgir também um novo perfil de usuários, cada vez mais consumidores e produtores de informações em rede e que utilizam de uma maior e melhor quantidade de recursos ofertados pelas novas tecnologias digitais, alterando, sobremaneira, aprendizagens, pensamentos, comportamentos e reações (BOHN, 2013). Cada vez mais as pessoas estão conectadas à *internet* e a utilizam a todo o tempo para várias finalidades e realizações como diversão e entretenimento, interação, busca de informações e navegação na Web. Cada vez mais cedo crianças são expostas a diferentes tecnologias como tabletes, celulares de última geração com sistema Android e estão sendo inseridas, por meio de contas de usuários, em aplicativos como o *Facebook*, *Instagram*, *WhatsApp*, entre outros, proporcionando uma maior aproximação com o mundo digital. Corroborando essa ideia, Alves (2017) afirma que:

> É inegável o universo de possibilidades que a rede de conexões mundial de computadores (a *internet*) apresenta, como grande instrumental tecnológico, para a exploração de práticas inovadoras de leitura e de escrita. Essas práticas se dão por meio da ferramenta *WEB* (*World Wide Web*) que funciona como veículo criado para permitir, através de navegadores, o compartilhamento de arquivos (*html* e outros) possibilitando, assim, acesso a diversos *links* de espaços virtuais (redes sociais, bibliotecas, revistas etc.). (ALVES, 2017, p.124).

Ao pensarmos no universo de possibilidades proporcionado pelo uso das tecnologias digitais e da internet, inúmeras ideias surgem, desde estar conectados com outras pessoas, criar aplicativos úteis, análises especiais, criar vídeos e até mesmo fazer robótica (PRENSKIE, 1899). Assim, o que mais precisamos ter em mente não é apenas a evidência da existência de possibilidades, que são mesmo inúmeras, mas torná-las úteis e acessíveis à vida das pessoas. É usar essas ferramentas para uma mudança significativa de atitudes e comportamentos, conforme citado anteriormente por Alves (2017), explorando essas práticas inovadoras a fim de se obter melhores performances na vida diária.

É inegável que a tecnologia tem proporcionado diversas inovações, comodidades, encurtando tempo e distância e alterando diretamente a forma como os alunos aprendem e como o conhecimento vai sendo adquirido, processado e repensado por eles. As relações entre ensino e aprendizagem podem ser potencializadas pelas novas tecnologias e por meio da *internet*, tanto em ambientes formais de aprendizagem, como é o caso da escola, como no uso estendido delas, que representam a translação da sala de aula para a sala de casa.

2.3 *MOBILE LEARNING* (*M-LEARNING*) NO CONTEXTO DE USO DAS TECNOLOGIAS MÓVEIS

Com o advento e a popularização da *internet*, foi possível a utilização de novas estratégias, ferramentas, espaços e tempos para se aprimorar tanto o ensino quanto a aprendizagem, não somente em ambientes presenciais, mas também em ambientes que têm o seu funcionamento totalmente a distância, *online* (e-*learning*), passando, assim, a oferecer novas ferramentas tecnológicas e plataformas de *hardwares* e *softwares*.

A aprendizagem móvel também conhecida como *m-learning*, termo advindo do inglês, caracteriza-se como um conjunto de práticas e atividades educacionais viabilizadas por meio de dispositivos móveis. A atenção dada a esse tipo de ensino não é apenas focar no uso de dispositivos, mas possibilitar uma educação ubíqua, permitindo o compartilhamento do conhecimento em diferentes mídias, em qualquer lugar, em qualquer tempo.

Com a revolução nas telecomunicações, advindas da revolução tecnológica, houve uma maior difusão dos ambientes virtuais de aprendizagem, com um maior e melhor acesso desses ambientes por alunos e professores, possibilitando o diálogo e convergência de diferentes mídias em um único aparelho. O modelo fixo, enorme e dependente de grandes artefatos para funcionar, conectado a uma estrutura também fixa de rede e de cabos gigantescos, foi cedendo lugar a diferentes dispositivos mais leves e ágeis que permitiram o

acesso a ambientes e recursos educacionais como, por exemplo, telefones celulares, *smartphones* e *tablets,* que possibilitam portabilidade e mobilidade, atributos essenciais do *m-learning*:

> O *m-learning* pode ser descrito como uma modalidade de ensino que, por meio de redes sem fio, utiliza dispositivos móveis para facilitar: (i) a transmissão de informações; (ii) o acesso a conteúdos; (iii) a interação entre alunos e professores; e (iv) a consulta e compartilhamento de materiais diversos em qualquer lugar e a qualquer momento **(**CAUDILL, 2007**;** MOTIWALLA, 2007**;** FERREIRA et al., 2013 *apud* PINA, et al,.?).

A entrada das tecnologias móveis na educação promoveu uma maior dinamicidade e viabilidade dos processos de ensino e aprendizagem, tornando a comunicação e as trocas de experiências facilitadas por dispositivos que promoveram maior acesso e transmissão de informações e de conteúdos, bem como promoveram maior interação entre professores e alunos, possibilitando também maior aproximação socioafetiva.

A computação em nuvem, que se caracteriza pelo armazenamento de dados de forma remota, possibilitou maior agilidade e ubiquidade nesse novo processo de *e-learning*, ou seja, os dados que eram armazenados em uma mídia fixa, em um *hardware*, como um disquete, um *pendrive*, um CD, por exemplo, passaram a ser armazenados fora do computador pessoal de cada um e passou a ser guardado e acessado com o auxílio de uma conexão de *internet*, trazendo uma grande mudança para a educação, já que possibilitou uma maior fluência nos processos educativos.

Professores puderam auxiliar seus alunos tirando dúvidas fora da sala de aula, esclarecendo sobre a elaboração de trabalhos, de atividades, sobre correções de exercícios, etc., sem falar na abrangência da comunicação com a parte pedagógica da escola, gestores, coordenadores e com os pais de alunos. Nesse sentido, o trabalho do professor se tornou mais dinâmico com a computação em nuvem, pois possibilitou que ele elaborasse planos de aulas, calendários escolares, notas, organizasse documentos, provas e trabalhos remotamente, a qualquer lugar e tempo, personalizando o seu tempo a suas necessidades.

3. ATIVIDADES GAMIFICADAS E ENSINO DE LÍNGUA

Gamificação é um termo que vem do inglês *gamification* e foi cunhado por Nick Pelling, em 2002, quando estava interessado em aplicar a gamificação em dispositivos eletrônicos, almejando torná-los mais divertidos (QUAST, 2020). Especificamente, refere-se ao uso de elementos de jogos em contextos de não jogos (DETERDING et al., 2011) como, por exemplo, o *ranking*, os níveis, a conquista e os pontos, etc..

Na educação, podemos utilizar esses e outros elementos a fim de aumentar a motivação, ampliar o engajamento, estudar determinado assunto ou realizar determinada atividade proposta. Vale ressaltar aqui, que não se trata de qualquer jogo, mas jogos educacionais comprometidos e com propósitos definidos. Por isso é importante destacar a diferença entre *(ludus) gaming (jogo)* e *(paidia) playing (brincadeira)*: quando se trata de um jogo, o objetivo já é claro, definido, com um propósito do início ao fim; na brincadeira, não há clareza nos propósitos e nos resultados, não há regras pré-estabelecidas.

A função principal de um jogo é divertir, entreter e engajar os participantes de forma que se sintam atraídos e estimulados. Quando deslocamos essas atribuições, que são específicas do jogo, e lançamos mãos de estratégias envolvendo o *design* e a mecânica de *games* para o ensino, estamos transformando os *games* para outros contextos para alcançarmos determinada aprendizagem. Oliveira (*et al.*, 2021) destaca que estamos 'gamificando' as atividades de ensino, a fim de alcançarmos objetivos semelhantes aos que podem ser alcançados no jogo: engajamento + aprendizagem. Isso porque,

> A gamificação pode ser usada em cenários onde haja a necessidade de motivar e engajar pessoas a realizar determinadas atividades ou mesmo, incentivar ou convencer pessoas a mudarem seu comportamento ou sua forma de analisar certas situações. Na educação por exemplo, é comum termos situações onde os estudantes se sentem desmotivados a cumprirem determinadas tarefas, completar determinadas atividades ou mesmo ingressar em certos cursos ou disciplinas (OLIVEIRA, et al., 2021, p. ?).

A meta é, por exemplo, transformar uma atividade impressa desinteressante em uma atividade rica e divertida, que pode motivar e promover o interesse e o engajamento maior dos alunos, dentro de um contexto que mescle o real e o virtual. Uma possível consequência dessa transformação é uma aprendizagem de língua mais efetiva, eficaz e motivada. De acordo com Quast, (2020, p. 793),

> [...] a gamificação está inserida no grupo das Metodologias Ativas (cf. MORAN, 2015; MATTAR, 2017; BACICH; MORAN, 2018; dentre outros) e, deveria, portanto, estar pautada pelos mesmos princípios: ter o aluno como o centro do processo de ensino-aprendizagem; promover a motivação, o engajamento, maior

> autonomia e agência; favorecer um ambiente que estimule as múltiplas formas de significar, além da curiosidade, descobertas, pesquisa, reflexão, observação, organização de dados, criticidade, criatividade, responsabilidade, problematização da realidade, análise, avaliação, síntese, construção de hipóteses, planejamento, tomada de decisões e a solução de 'enigmas' ou problemas para a construção/produção conjunta de conhecimento, permitindo ao aluno poder fazer escolhas, assumir riscos e não ter medo de experimentar ou cometer erros; possibilitar ao aluno a experiência de vivenciar diferentes papéis sociais, ampliando suas formas de agir no mundo. Nesse sentido, outras habilidades vão sendo desenvolvidas, como trabalho em equipe, cooperação, responsabilidade, respeito, empatia, gerenciamento de recursos e tempo, aceitação de erros como parte do processo de aprendizagem, perseverança, criatividade, imaginação etc..

Os jogos possuem muitos atributos e têm como característica promover a motivação, o engajamento, desenvolvendo maior autonomia e promovendo o pensamento crítico, na busca de solucionar problemas rumo a um trabalho em equipe. Com o desenvolvimento tecnológico, foi possível um novo modo de interação entre as pessoas através de dispositivos eletrônicos como computadores, *desktop*, *notebooks*, *tablets* e *smartphones*. Datada a partir da década de 1970, a busca por entretenimento marca a cultura dos videogames, que vem repleta de fantasia e ludicidade.

Em estudo apresentado na revista *Perspectiva,* no ano de 2020, o pesquisador de Língua Inglesa Vilson Leffa traz como objeto de investigação a influência da gamificação na aprendizagem de línguas, buscando refletir sobre o impacto dessa influência no processo de ensino e aprendizagem. Nas palavras do autor, "gamificação é [...] a adaptação feita a um tipo de atividade para que ela possa ser redirecionada a outros objetivos" (LEFFA, 2020, p. 4), pois o jogo, que por si mesmo já é dotado de entretenimento, lazer e diversão, será utilizado para aquisição, reforço e potencialização das habilidades da Língua Inglesa. Para Leffa (2020),

> Quando se traz o game para o contexto de aprendizagem, busca-se um objetivo que não é o do jogo, mas do ensino. A ideia não é apenas divertir o aluno, oferecendo-lhe um passatempo, mas propiciar algo maior que sirva para reforçar algum tipo de aprendizagem. O aluno até pode se divertir, mas não é para esse lado que se olha. O que se quer é a refração projetada em outro espaço, possivelmente nem percebido pelo aluno. (LEFFA, 2020, p4)

Isso posto, percebemos que trazer do cenário dos *games* elementos para o contexto de ensino, não se resume simplesmente em criar um ambiente de prazer, passatempo e diversão, mas possibilitar a criação de um cenário de aprendizagem mais amplo em que motivação, engajamento e participação sejam uma constante e potencializem a concentração e o foco para o desenvolvimento de uma aprendizagem motivada. Alguns elementos do *design* dos jogos que criam um ambiente motivado são a utilização de avatares, *rankings*, regras de

competição, passagem de níveis, dentre outros, os quais permitem a fluência de novas aprendizagens e o compartilhamento de novos saberes.

Quando a diversão e o prazer fazem parte da aprendizagem como se fossem um momento único e exclusivo para tal, o aluno se sente muito mais confortável e motivado a aprender. O uso constante de determinado vocabulário e de determinadas expressões proporciona aos alunos o contato direto com a língua, tornando-os familiarizados com o idioma, assimilando-o rapidamente. Nesse sentido, o jogo e as atividades gamificadas trazem um conjunto de palavras e expressões de uso rotineiro, que vão criar uma memorização mais eficiente do vocabulário trabalhado previamente em sala de aula.

Os jogos fazem parte da vida dos seres humanos desde a Grécia antiga, possuindo função recreativa e educativa. Algumas pesquisas realizadas ao longo da história sugerem que os primeiros jogos surgiram em Roma e na Grécia, no século XVI, objetivando o ensino das letras. Alguns indícios históricos, achados em ruínas e túmulos, apontavam para a existência de bonecas e vários brinquedos infantis. Entretanto, com o início e o desenvolvimento do Cristianismo, o interesse das crianças pelos jogos diminuiu, pois a educação passava a cumprir um novo propósito: uma educação disciplinadora, de memorização e de obediência.

Atualmente existe uma variedade de recursos digitais disponíveis aos professores, a fim de auxiliá-los no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, de forma a criar um ambiente educativo mais colaborativo e mais dinâmico. Para Scuisato (2016, p.20), “a inserção de novas tecnologias nas escolas está fazendo surgir novas formas de ensino e aprendizagem; estamos todos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender, a integrar o humano e o tecnológico”. Diante desse novo quadro que surge, o professor encontra-se numa atmosfera em que o velho cede lugar ao novo, mas num movimento de complementariedade e não de anulação.

O uso do quadro negro, do piloto e dos livros impressos vai cedendo lugar ao uso da tela, do notebook e das plataformas digitais. A revolução digital já começou em todas as esferas sociais, inclusive no contexto escolar, com o uso das plataformas digitais. A sociedade exige um novo profissional para atuar no mercado de trabalho, e à escola cabe também essa função de preparar o indivíduo para atuar em um novo contexto que emerge mediado pelas tecnologias digitais. Para Scuisato (2016, p.3),

> As sociedades atuais e as do futuro próximo, nas quais vão atuar as gerações que agora entram na escola, requerem um novo tipo de indivíduo e de trabalhador em todos os setores econômicos. E uma das marcas que exprime com clareza essa sociedade, que chamamos “Sociedade da Informação”, é o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em nosso dia a dia. (SCUISATO, 2016, p.3)

Podemos perceber que, com a grande revolução digital que já está ocorrendo na sociedade contemporânea, é função também da escola, como um sistema formal de ensino, possibilitar ao aluno o acesso de forma sistematizada e humanizadora de uma variedade de dispositivos, conhecimentos e práticas, no contexto da sala de aula. Isso tem por objetivo prepará-lo para uma nova ética e uma nova estética (ROJO, 2018), a fim de que o estudante possa transitar de forma independente entre o mundo real e o virtual.

3.1 ENSINO REMOTO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Uma nova doença teve o primeiro caso reportado em dezembro de 2019, na China, na cidade de Wuhan, causando uma misteriosa pneumonia que levou a óbito, em 9 de janeiro de 2020, a primeira de milhares de vítimas. Desde então, essa doença passou a ser transmitida em todo o mundo, em uma velocidade assustadora, sendo nomeada, temporariamente, de 2019-nCoV. Vários órgãos mundiais responsáveis pela saúde em todo o mundo se mobilizaram em uma corrente pela vida, buscando, por meio de pesquisas intensas, uma forma de combater um vírus tão perigoso e letal.

Diante desse quadro de emergência, foram sendo publicadas, na mídia, atualizações sobre a doença e as pessoas foram tomando ciência e consciência do que estava acontecendo no Brasil e no mundo. No mês de fevereiro do ano de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) começou a empregar oficialmente o termo Covid-19 para a Síndrome Respiratória Aguda Grave causada pelo novo Coronavírus, que ganhou a nomenclatura Sars-CoV-2. No dia 11 de março, em função de níveis avassaladores e contínuos de propagação e gravidade do vírus em diferentes países, a OMS decretou o surto como uma pandemia (LANA et al., 2020).

Diante do cenário de urgência e de luto que o mundo começou a presenciar, muitas medidas extremas foram sendo tomadas em todos os países, na tentativa de impedir o avanço e a propagação do vírus. Fronteiras foram sendo fechadas e o isolamento social foi iniciado, seguindo diversas restrições, com apenas o comércio e serviços essenciais funcionando. Como medida de conter a propagação do Coronavírus, escolas e universidades tiveram que ser fechadas. Entretanto, diante de circunstâncias caóticas e incomuns, mesmo com as portas dos centros educacionais fechadas, a educação não parou.

Nesse momento de grandes mudanças, incertezas e de novas possibilidades, professores, alunos e gestores buscaram uma forma de dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. Por isso, como um meio de amenizar os impactos negativos causados pela

suspensão das aulas e, também, manter o vínculo com os alunos, as instituições passaram a utilizar o "ensino remoto" como uma solução válida para o necessário período de distanciamento social.

Com a educação mediada pelo digital, pudemos contar com a utilização de ambientes virtuais que foram reaproveitados para a aprendizagem e que têm sido amplamente utilizados em diferentes situações, possibilitando novas formas de interação. Garcia et al. (2020) argumentam que, apesar de estar diretamente relacionado ao uso de tecnologias digitais, o ensino remoto e Educação a Distância são diferentes um do outro. Para o autor,

> O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos. Permitindo o compartilhamento de conteúdos escolares em aulas organizadas por meio de perfis [ambientes controlados por login e senha] como, por exemplo, SIGAA e MOODLE, aplicativos como Hangouts, Meet, Zoom ou redes sociais (GARCIA et al., 2020, p. 5).

Em contrapartida, mesmo diante de muitas inovações da utilização de recursos digitais e do desenvolvimento e do uso de *softwares* voltados para a educação, temos presenciado um cenário também de muita exclusão, de impossibilidades e de inacessibilidade por muitos alunos que não possuem sequer acesso à rede, nem possuem aparelhos disponíveis. Santos et.al., (2021, p. 6.0763) argumenta que

> [...] a implantação do sistema remoto de ensino revelou uma alarmante desigualdade social relacionada a exclusão digital de crianças e jovens da rede básica de ensino, por todas as partes, especialmente no Brasil. O acesso à internet continua desigual no país, grande parte da população não tem acesso à internet ou tem acesso limitado e de má qualidade Limitações como essa impedem o acompanhamento das aulas e impossibilitam o processo de ensino-aprendizagem de estudantes que vivem em áreas urbanas periféricas e zonas rurais do país (COUTO *et al.,* 2020).

De acordo com Dias-Trindade e Santo (2021), em estudo publicado na revista Práxis Educacional,

> [...] no contexto do Brasil, a internet está presente em 71% (setenta e um por cento) dos domicílios conforme revelou a pesquisa TIC Domicílios 2019 do Comitê Gestor da Internet (CGI, 2020), apontando elevado nível de desigualdade regional: por exemplo, na região Nordeste somente 35% dos domicílios possuem acesso à rede. Por outro lado, de acordo com tais dados, em média 3 (três) em cada 4 (quatro) brasileiros utilizam a internet, fornecendo subsídios para que as instituições de ensino retomassem suas atividades durante a pandemia da Covid-19, utilizando o ensino remoto online (DIAS-TRINDADE E SANTO, 2021, p.2)

Os dados da pesquisa TIC domicílios nos revelam que existe uma disparidade muito grande em relação ao acesso por região. Na região Nordeste, isso se acentua ainda mais e tem como consequência a exclusão de uma grande parcela da população aos recursos e inovações tecnológicas. Para Souza e Guimarães (2020),

> A análise por classe social, por exemplo, revelou que, entre os mais ricos (classes A e B), 96,5% das casas têm sinal de internet; ao passo que nos patamares mais baixos da pirâmide (classes D e E), esse índice cai para 59%. Além disso, entre a população cuja renda familiar é inferior a 1 salário mínimo, 78% das pessoas com acesso à internet usam exclusivamente o celular. Essa imensa desigualdade no acesso à internet adquire novos contornos diante da pandemia de Covid-19 pois, em razão do isolamento social recomendado pelas autoridades sanitárias, os sistemas de ensino passaram a adotar a educação a distância, que, da forma como foi implantada, tem se revelado como mais um indicativo da desigualdade social que sempre caracterizou a educação brasileira (SOUZA E GUIMARÃES, 2020, p. 285).

A falta de acesso à *internet*, somada à ausência de ferramentas digitais em determinada parcela da sociedade, ocasionou maior desigualdade regional como apontam dados divulgados pelas pesquisas em diferentes regiões. A pandemia ocasionada pela Covid-19 tem escancarado a brutal desigualdade de oportunidades que sempre caracterizou o sistema educacional brasileiro, evidenciada no acesso à *internet* e à falta de qualificação da grande maioria de seus professores que

> [...] foram arremessados para os ambientes virtuais, com um processo formativo aligeirado e amiúde meramente instrumental ou, na maioria das vezes, sem nenhuma formação capaz de lhes proporcionar o desenvolvimento ou aprimoramento das competências digitais demandadas pelos espaços virtuais" (DIAS-TRINDADE E SANTO, 2021, p.2).

Santos et.al. (2021), em estudo publicado no *Brazilian Journal of Development* "Educação e Covid-19: os impactos da pandemia no ensino aprendizagem" apontam que

> Embora o ensino remoto tenha sido a melhor opção, a maior parte dos professores e gestores não estavam preparados para esse avanço tecnológico nas escolas e não possuíam recursos adequados para ofertar aulas on-line. Dessa forma os professores precisaram se reinventar em meio a paralisação mundial causada pela covid-19, as escolas realizaram formações e os professores converteram suas metodologias para atender os alunos da melhor forma (PÔRTO JÚNIOR et al., 2020). As tecnologias digitais se tornaram meios de interação, comunicação e informação, ofertando novas possibilidades de convívio, uma nova performance do professor além de criar novos espaços e alterar as concepções metodológicas de ensino de educadores e estudantes até então utilizadas em sala de aula (SANTOS, *et.al*., 2021, P. 6.0763).

Este trabalho trata de uma tecnologia digital para uso educacional — o *Kahoot!* — e a pandemia potencializou esse uso, mostrando que todos vão ter de usar esses recursos como uma busca de superação dos problemas decorrentes, independente de formação. Os dados aqui analisados foram gerados antes mesmo da pandemia, ainda no contexto de educação presencial.

É possível perceber que o momento de pandemia foi um momento de grandes desafios para todos os professores que tiveram não apenas de se reinventarem em suas práticas e metodologias, mas também de reinventarem espaços, tempos e ferramentas. A sala de casa se tornou a sala de aula e não apenas isso. Muitos docentes tiveram de aprimorar suas

competências do analógico para o digital em um curtíssimo espaço de tempo, sem uma preparação específica por parte de muitas instituições, sem recursos como a disponibilização de computadores, de uma *internet* de qualidade, sem a técnica necessária, tendo que por si sós, na maioria das vezes, conhecerem um pouco mais de *softwares*, *hardwares*, baixar programas e gerenciar uma sala de aula virtual no *Google Classroom*, por exemplo. Nesse sentido, precisamos compreender que

> [...] a pandemia Covid-19 explicitou a necessidade de os professores possuírem competências digitais capazes de embasar a sua práxis pedagógica nos ambientes virtuais de aprendizagem em consonância com uma sociedade digital e com estudantes, em sua maioria, hiperconectados, qual geração de polegarzinhas e polegarzinhos, no dizer de Serres (2015). Deveras, a utilização das tecnologias digitais integradas em um desenho didático pedagógico que contemple a utilização de ecossistemas digitais de aprendizagem possibilita, sobretudo, aproveitar as potencialidades das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, tornando-o motivador, dinâmico e fomentador de aprendizagens complexas (DIAS-TRINDADE E SANTO, 2021, p.3).

As TDICs possibilitaram a continuidade do ensino, promovendo conectividade e continuidade, maior aproximação entre alunos e professores em um contexto marcado pelo isolamento físico e pelo distanciamento social. Muitas escolas levaram por volta de um mês, ou até mais, para repensarem estratégias e possibilidades que fossem viáveis e adequadas ao seu contexto, pois não bastava apenas copiar o que deu certo para uma, pois cada escola possuía uma realidade diferente das demais, como insuficiência de recursos tecnológicos, falta de mão de obra treinada e qualificada para gerenciar dispositivos e processos, dentre outros aspectos. A verdade foi que, “Embora o ensino remoto tenha sido a melhor opção, a maior parte dos professores e gestores não estavam preparados para esse avanço tecnológico nas escolas e não possuíam recursos adequados para ofertar aulas on-line” (SANTOS et.al., 2021, p. 6.0763).

Para Casas (2020) apud Santos et.al. (2020, p 6.0766),

> [...] o uso das tecnologias digitais não permitiu o “isolamento social”, pois com a ampla utilização das tecnologias os meios de comunicação foram diversos e intensos, através de mensagens de texto, áudios, lives, videoaulas, reuniões online, vídeos, entre várias outras. Dessa forma, apesar da quarentena o processo de comunicação foi intenso no ciberespaço, resultando apenas em um “isolamento social físico”, pois as práticas de sociabilidade não foram paralisadas e sim reinventadas.

Grandes foram os desafios para os coordenadores, gestores e todos os agentes engajados nas escolas para se adequarem, tendo que buscar, em um primeiro momento, como grande aliado, o ensino remoto. De acordo com Santos et al. (2020, p. 546),

> [...] no Brasil, existem vários desafios para que o ensino de Língua Inglesa ocorra de forma efetiva. Dentre eles podemos citar a dificuldade estrutural das instituições educacionais, em grande parte públicas, na aquisição de equipamentos, deixando as aulas dependentes apenas de materiais didáticos escritos e muitas vezes maçantes, até a falta de fluência por parte dos docentes, o que cria um ambiente de desinteresse e dificuldade de aprendizado de idiomas. Para o aprendizado de uma segunda língua, fazem-se necessárias dinâmicas que estimulem a comunicação entre discentes e docentes na sala de aula, pois, segundo Vygotsky (1994), a comunicação é um elemento essencial para o aprendizado da linguagem. Deste modo, é importante que lancemos mãos de ambientes que possam potencializar este aprendizado, como é o caso das tecnologias digitais, que oferecem imensas possibilidades para diminuir as barreiras na aquisição de uma Língua Estrangeira, bem como uma atmosfera colaborativa de ensino-aprendizagem em sala (SANTOS et al., 2020, p.546).

Assim, os professores começaram, mesmo sem muito preparo, a utilizar, como complementação, o uso limitado de plataformas digitais como *Google Meet* e a plataforma digital *Zoom.us*, por exemplo, passando a fazer aulas síncronas, a fim de não interromper o processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, essa foi uma metodologia que acabou não dando muito certo para muitos alunos, pois com a pandemia muitas famílias passaram a viver a fome, o desemprego, a exclusão, a marginalidade, dentre tantas outras mazelas, não possuindo recursos como acesso à *internet*, por exemplo:

> O ensino remoto revelou uma grande desigualdade de acesso às tecnologias, pois muitos estudantes não tem acesso a computadores e celulares e principalmente não possuem acesso à internet para acompanhar as aulas e receber materiais digitais. Em consequência desses desafios a educação remota tornou-se desigual apesar de ainda ser a melhor saída para a minimização das lacunas criadas pela paralisação das aulas (FREITAS; TROTTA, 2020).

Na prática, o contexto da pandemia veio escancarar ainda mais uma realidade que já existia e que já era vivenciada no dia a dia de muitos estudantes e professores de escolas públicas em todo o Brasil, além das limitações pedagógicas e tecnológicas que dificultam a efetiva aprendizagem escolar. Assim, podemos entender que, em meio aos desafios que a pandemia revelou, cabe aos professores reaprenderem a ensinar e aos alunos reaprenderem a estudar. Em meio às circunstâncias existentes, docentes e discentes devem aproveitar as oportunidades disponíveis, mesmo que sendo limitadas, pois as aulas remotas, até agora, têm sido a melhor saída em meio à desordem ocasionada pela pandemia, a fim de amenizar os impactos causados pela suspensão das aulas presenciais.

3.2 AMBIENTES DIGITAIS E ENSINO DE LÍNGUAS

Não se pode negar a forte influência da tecnologia na vida dos estudantes, tanto em casa quanto fora dela. Com as mudanças que vêm ocorrendo no mundo todo, em decorrência da pandemia do Covid-19, essa influência está se tornando um imperativo no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem diante da necessidade do distanciamento social. E quando falamos em tecnologia, corroboramos com Santos et al. (2020, p. 546), ao afirmar que,

> Quando pensamos em Tecnologia, normalmente, o que vem a nossa mente são os equipamentos digitais, smartphones, dispositivos com alto nível de sofisticação, como percebemos, uma ideia antiga de tecnologia. Podemos afirmar que todo equipamento que tem como fim a sua utilização como ferramenta para auxílio na realização de alguma atividade, trata-se de tecnologia. Embora os equipamentos que utilizamos em nossas atividades diárias sejam tecnologias, a Tecnologia Digital, por sua vez, corresponde aos equipamentos que funcionam com base em códigos e sistemas complexos, que nos possibilitam realizar diversas atividades como nos comunicar, estudar, jogar e muitas outras que dependem das redes para o seu funcionamento. Quando utilizadas desta forma, as tecnologias digitais são componentes importantes para o ensino, principalmente o ensino de Língua Inglesa, pois, devido ao caráter universal deste idioma, existe uma grande quantidade de recursos e materiais disponíveis para otimizar o trabalho com o referido idioma, além de serem também oferecidas várias possibilidades de imersão na Língua Inglesa no dia a dia dos discentes, como vídeos, filmes, documentários, jogos e outros recursos (SANTOS *et al.,* 2020, P.546).

Nesse sentido, podemos entender que as novas formas de interação social desenvolvidas e, consequentemente, as novas maneiras de ensinar e de aprender, fizeram com que fosse

> [...] surgindo um perfil discente diferente, com demandas mais complexas, principalmente, no tocante à pandemia do COVID-19, que fez com que o paradigma educacional vigente fosse reformulado, inclusive em se tratando do itinerário formativo a ser seguido" (PEREIRA FILHO E FRANCO, 2021, p, 35085).

No tocante ao ensino da Língua Inglesa (LI), as TDICs se tornaram ferramentas importantes para a promoção de um ensino mais contextualizado com as realidades locais e globais, tendo em vista que motivam e possibilitam a inserção de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem — professores e discentes — em um ambiente não apenas vasto de possibilidades, mas com uma grande quantidade de recursos e materiais disponíveis para otimizar o trabalho. Para as várias possibilidades de imersão na Língua Inglesa no dia a dia dos estudantes, esses materiais incluem vídeos, filmes, documentários, jogos e outros recursos oportunizando, assim, uma aprendizagem contextualizada e em sintonia com o cenário tecnológico emergente (SANTOS et al., 2020, p.546; PEREIRA FILHO E FRANCO, 2021, p. 35085).

O uso de ambientes digitais gamificados possui como atributo o engajamento de pessoas, a resolução de problemas, a melhoria no aprendizado, motivando ações e

comportamentos em ambientes fora do contexto de jogos. O principal objetivo é aumentar o engajamento e despertar a curiosidade dos usuários e, além dos desafios propostos nos jogos, na gamificação as recompensas também são itens cruciais para o sucesso e têm contribuído e ocasionado uma mudança de postura tanto do educador quanto do educando, pois com o distanciamento físico houve a necessidade de se criar uma nova forma de interação.

Outro ponto importante que gostaríamos de destacar com o uso de ambientes digitais, diz respeito à participação dos alunos quando estão diante de recursos que os aproximem daquilo que eles já fazem rotineiramente, que é jogar. Temos percebido grande desmotivação dos alunos em estar na escola, em realizar e participar das atividades propostas, e isso tem gerado muitos efeitos colaterais, que vão desde chegar atrasado à aula, não realizar as tarefas propostas, colar nas avaliações e, até mesmo, evadir-se da escola.

Com a ampliação do uso de recursos e ambientes digitais que se utilizam da gamificação como uma aliada a uma proposta de aproximação entre o aluno e o conhecimento, pudemos perceber que ele foi adquirindo uma postura mais ativa, no sentido de ser mais gerenciador de sua aprendizagem, e o professor foi modelando uma postura mais mediadora, sendo um gerenciador/orientador de novas aprendizagens. Corroborando essa ideia, Viana e Ferreira (2018) esclarecem que:

> Na configuração deste novo processo encontramos o professor mediador entre os conteúdos disponibilizados pelas novas tecnologias, cujo papel seria o de orientar e estimular a construção de conhecimentos através das novas redes de relacionamentos virtuais de alunos imersos em um ambiente virtual de aprendizagem. A demanda do aluno de hoje é ao mesmo tempo real e virtual. É real na medida em que alguns já se encontram inseridos neste mundo digital. A sede discente diz respeito a saberes, competências e habilidades necessárias à sua inserção no mundo digital, com implicações em sua vida acadêmica, social e profissional (VIANA E FERREIRA, 2016, p.106)

As novas formas de interação, mediadas pelo uso de ambientes digitais, vêm ganhando espaço dentro e fora das salas de aula como um importante meio de promoção da igualdade de oportunidades e acesso a uma educação de qualidade. Os ambientes digitais possibilitam o acesso a conteúdo educativo disponibilizados em *e-books*, vídeos, infográficos, jogos, mapas, simulados em qualquer lugar/tempo, oferecendo também suporte a várias atividades, como ferramentas de comunicação (*chat*, fóruns de discussão), criação de conteúdo, gestão de alunos e gestão de informações. Tudo isso visando promover uma nova forma de interação e uma nova proposta de educação voltada para o digital, além do acesso em qualquer tempo e lugar,

O uso de ambientes digitais, em um contexto marcado pelo isolamento social, tem promovido, além da continuidade do ensino, maior contato entre educadores e educandos, acesso a diversos materiais e recursos, oportunizando mais dinamismo, interatividade e conectividade, proporcionando uma diversidade de possibilidades, pois ao entrar em contato com diferentes textos, dispostos em formatos diversos, os alunos tendem a ampliar sua capacidade ledora, proporcionada por textos multimodais. A esse respeito, Rojo (2012) esclarece que:

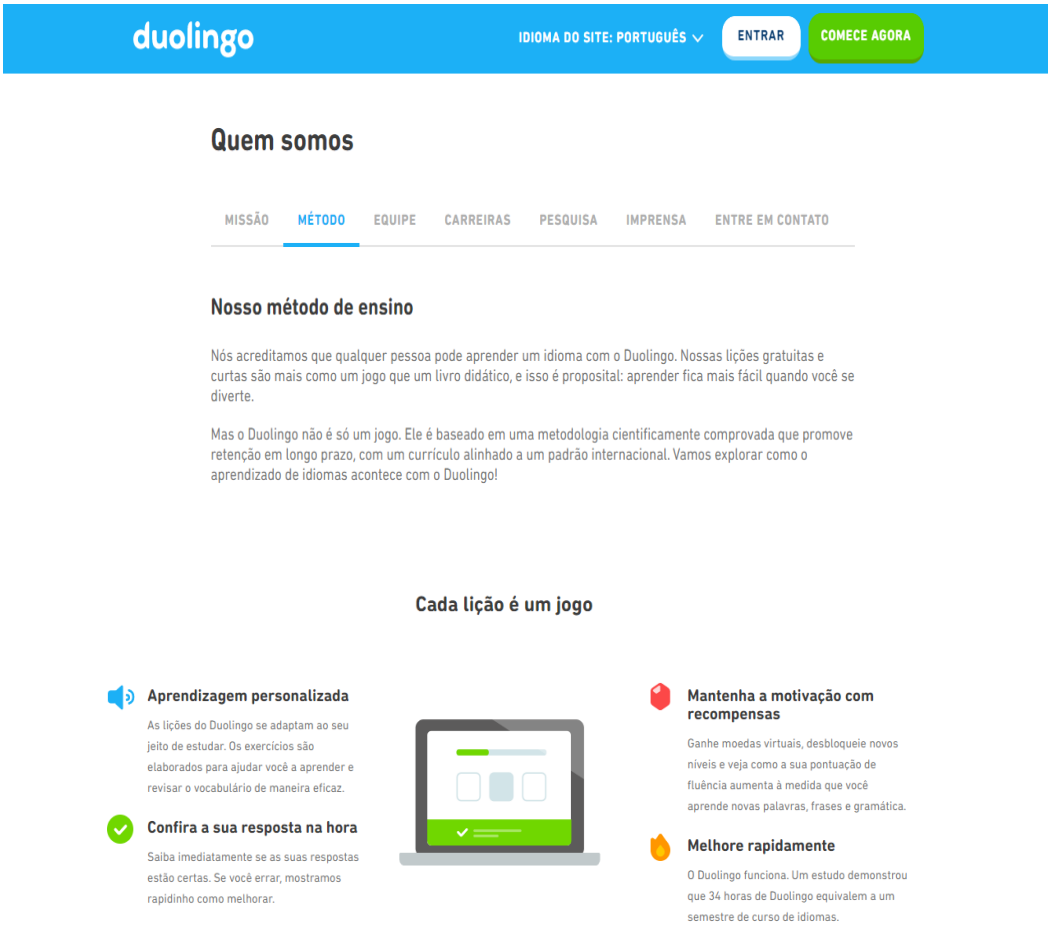
> Uma das principais características dos novos (hiper)textos e (multi)letramentos é que eles são interativos, em vários níveis (na interface, das ferramentas, nos espaços em redes dos hipertextos e das ferramentas, nas redes sociais etc.) diferentemente das mídias anteriores (impressas e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a TV pré-digitais), a mídia digital por sua própria natureza "tradutora" de outras linguagens para a linguagem dos dígitos binários e por sua concepção fundante em rede (Web), permite que o usuário, (ou o leitor/produtor de texto humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores (interface, ferramentas, outros usuários, textos/discursos, etc.). (ROJO & MOURA, 2012, p. 23)

A interação proporcionada pelas interfaces digitais, pela sua própria constituição e funcionamento, proporciona maior colaboração e participação entre seus usuários, tornando-os não apenas meros produtores/receptores, mas extremamente ativos no processo de (co) construção de novas aprendizagens, novos conhecimentos, partilhados na/em rede.

Debruçamo-nos, aqui, de uma forma geral — já que nossa atenção de forma mais detalhada será no ambiente digital *Kahoot!* —, em apresentar o ambiente digitail *Duolingo* e suas principais características e possibilidades para o ensino de Língua Inglesa. O *Duolingo* utiliza elementos de *design* de jogos, objetivando orquestrar esses elementos em contextos educacionais, no intuito de atingir potenciais objetivos como mudança de comportamento, aumento da motivação e da interação.

Em pesquisa realizada no site da *Duolingo, https://en.duolingo.com/*, verificamos um ambiente digital que utiliza muitos elementos dos jogos, a fim de se alcançar a aprendizagem não somente da Língua Inglesa, mas também de outras línguas. Embora ainda existam críticas didático-pedagógicas por se tratar de um sistema fechado, com pouca interação, tem sido um recurso muito utilizado em vários países. No *Duolingo*, o objetivo é aprender determinada língua de forma gratuita, motivada, lúdica, divertida, com lições curtas e dinâmicas (conforme anunciam em seu próprio site).

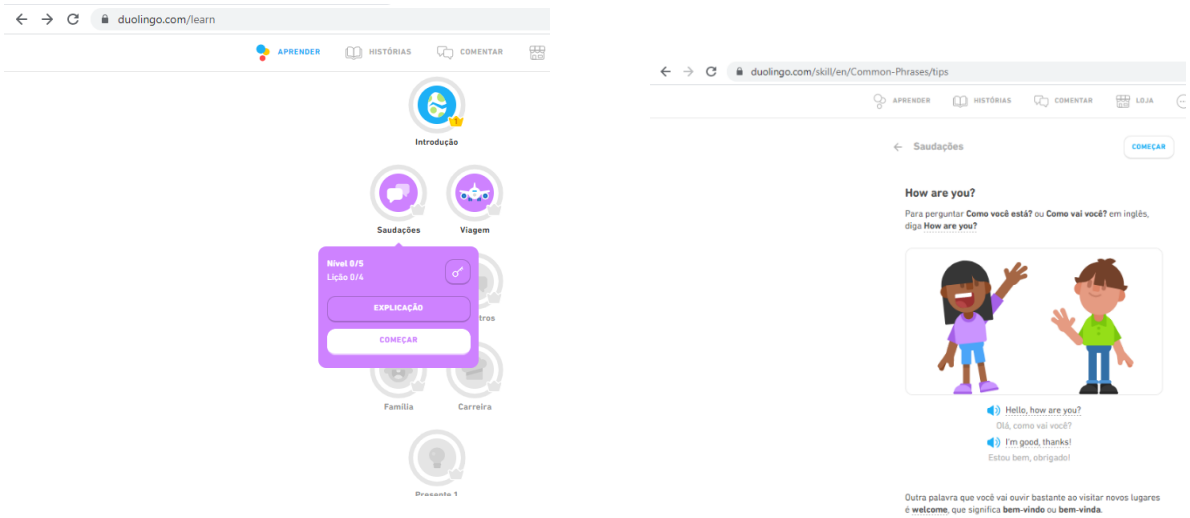
Figura 01: *Duolingo*



Fonte: https://pt.duolingo.com/ Acesso em 11/07/21.

Outra característica do ambiente digital *Duolingo* é trazer para o aluno a possibilidade de, além de praticar a língua por meio de um banco de questões na língua desejada, optar entre ir direto na resolução das questões propostas ou parar antes para estudar o conteúdo, na própria plataforma, clicando no *link* "explicação" referente a determinado conteúdo.

Figura 02:



Fonte: https://pt.duolingo.com/ Acesso em 11/07/21.

O *Duolingo* é a maior plataforma de ensino de idiomas e de tecnologia educacional utilizada em todo o mundo. Sua maior aceitabilidade reside no fato de que seus criadores orquestraram o uso de elementos de jogos em um contexto de ensino, proporcionando interação e motivação para seus usuários. Observando o seu *design*, podemos observar que ele traz muitos elementos de jogos que permitem obter um *feedback* para o usuário de onde ele estiver, quais são as suas conquistas, as atividades que foram realizadas e os níveis que alcançou.

Figura 03

Fonte: https://pt.duolingo.com/ Acesso em 11/07/21.

Trouxemos aqui o *Duolingo* como um exemplo, dentre tantos outros, de atividade gamificada que nos propiciou uma maior compreensão do fenômeno da gamificação como uma possibilidade pedagógica.

4. O PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentamos a metodologia que foi utilizada para a realização da pesquisa, buscando fornecer maior organização e clareza para a sua compreensão. Compilamos o texto em seções, nas quais abordaremos, sucintamente, os pressupostos metodológicos, o método de pesquisa escolhido de acordo com os objetivos propostos, o perfil e a caracterização dos participantes, os instrumentos de coleta e geração de dados e os procedimentos que orientaram a análise e interpretação dos dados obtidos. Pautados em uma pesquisa ética e tendo em vista a validade, a verdade e a credibilidade acadêmico-científica da investigação, submetemos o trabalho de pesquisa ao Comitê em Ética na Pesquisa, conforme Resolução n. 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde – CNS.

Tendo em vista atribuir maior confiabilidade, veracidade e validade acadêmico-científica ao estudo e, após explicarmos sobre os objetivos, os procedimentos e o desenvolvimento da investigação, solicitamos aos participantes que assinassem, ou os seus responsáveis legais, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que se encontra-se no Apêndice A, e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) para os alunos, no Apêndice B.

A importância das assinaturas nos termos deve-se à declaração expressa dos participantes que têm ciência sobre a natureza da pesquisa, bem como das condições de sua participação como, por exemplo, se querem ou não participar do estudo e que, em caso de recusa, não haverá nenhuma consequência negativa para eles. Além disso, foi-lhes assegurado o anonimato e, ainda, que as informações coletadas objetivavam apenas à geração de dados no âmbito do estudo.

Gostaríamos de esclarecer que o contato e o diálogo foram de suma importância para que fosse estabelecida, logo no primeiro momento, uma relação de confiança entre a pesquisadora e os participantes. Assim, tendo compreendido tudo o que lhes fora informado sobre a sua atuação e estando conscientes dos seus direitos e das suas responsabilidades, os participantes concederam a autorização por meio da assinatura nos seus respectivos TCLEs. Destacamos, ainda, que a pesquisa só aconteceu após a autorização do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)[6], a partir do dia 4 de dezembro de 2019.

[6] A autorização para a realização da pesquisa foi concedida pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob CAAE 20436819.6.0000.0055.

4.1 O *KAHOOT!* COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA

O *Kahoot!* é uma plataforma *online* e gratuita de aprendizagem para diferentes disciplinas, baseada em jogos que têm como missão institucional, conforme explicitado em seu próprio site, "desbloquear o potencial mais profundo de cada aluno de todas as idades e em todos os contextos, através de um aprendizado divertido, mágico, inclusivo e envolvente" (*Kahoot!*, 2021). Na plataforma, além de criar questionários, o professor também poderá promover discussões ou pesquisas que podem ser respondidas por usuários que estejam conectados à *internet*, por meio de *smartphones* ou computadores. Além disso, a plataforma possibilita a interação entre jogadores de forma individual e em grupo, permitindo a inserção de gravuras, vídeos, possibilitando aos professores a articulação de diversas habilidades ao mesmo tempo. É necessário que o docente crie um cadastro na plataforma de ensino virtual (https://kahoot.com/).

Inicialmente, o professor irá acessar a plataforma por meio de sua conta de usuário e escolher determinado *quiz*, que pode ter sido criado por ele ou os que já aparecem disponíveis na plataforma, e disponibilizará um código na tela projetada (*game-pin*). Para os alunos, não será necessário a criação de uma conta para utilizar o *Kahoot!* porque, para entrar, eles devem inserir apenas o pin — um nome ou apelido — já disponibilizado anteriormente pelo professor. Ao iniciar o *quiz*, as perguntas e as respostas são mostradas na tela exposta pelo professor (ou *data show*) e os alunos pressionam a mesma cor e símbolo com a resposta que eles acreditam ser a correta na tela do celular. Nesse momento, será exibido um cronômetro, que vai diminuindo gradativamente à medida que os alunos forem respondendo.

À proporção que vão respondendo, os alunos recebem imediatamente um *feedback* individual sobre erros e acertos. Só será mostrado na tela do professor o placar com nome ou apelido daqueles alunos com as cinco maiores pontuações. Cada aluno também pode seguir sua própria pontuação e *ranking* no próprio dispositivo móvel. Para Dellos (2015), o principal objetivo do *Kahoot*! é promover o envolvimento dos alunos por meio de *quizzes*, discussões e pesquisas pré-elaboradas semelhantes a jogos, com pontuação, interação e ranqueamento. Uma das características do jogo que fascina os jogadores é a competitividade, pois os alunos precisam, além de responder às questões corretamente, respondê-las dentro de um tempo limite: quem fizer mais pontos respondendo mais perguntas corretas no menor tempo, será o vencedor.

Por ser um ambiente digital que utiliza o *design* dos *games* em sua estrutura, a plataforma possibilita a criação e a manipulação de diversas atividades gamificadas para

várias disciplinas, de forma divertida e engajadora. Para Martins e Gouveia (2019, p. 209), "o *Kahoot!* utiliza três técnicas de gamificação: pontuação, limite de tempo e placar de pontos, mas deixa de fora várias outras técnicas que poderiam ser aproveitadas, tais como medalhas, progressão, objetivos em longo prazo, mecânicas variadas, entre outras". Essas técnicas de gamificação promovem uma maior interação e competitividade, motivando e envolvendo toda a turma. Isso ficou evidenciado quando foi proposto que os alunos fizessem o jogo a fim de revisitarem o conteúdo estudado. Todos ficaram muito animados e já foram organizando as duplas, escolhendo seus apelidos.

4.2 PESQUISA QUALITATIVA DE CUNHO ETNOGRÁFICO

Embora a pesquisa estivesse fundamentada e alicerçada em uma abordagem de natureza qualitativo-interpretativista, usamos também procedimentos quantitativos para descrever alguns dados. A pesquisa qualitativa busca compreender os fenômenos por meio de aspectos observáveis, perceptíveis e interpretáveis em uma dada realidade, baseando-se fundamentalmente na descrição subjetiva dos dados, ou seja, por levar em consideração as visões dos participantes do fenômeno investigado (MOITA LOPES, 1996). Corroborando essa ideia, Minayo (1994) compreende que a,

> [...] pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

A pesquisa qualitativa tem sua base teórico-metodológica ancorada no paradigma interpretativista. que "[...] significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem" (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Para Telles (2002, p. 102), contemporaneamente,

> [...] a opção por modalidades qualitativas de investigação tem sido cada vez mais frequentes na pesquisa em educação, visto que os educadores e os professores têm se interessado pelas qualidades dos fenômenos educacionais em detrimento de números que muitas vezes escondem a dimensão humana, pluralidade e interdependência dos fenômenos educacionais na escola.

Compreendemos que, por ser mais viável no âmbito educacional, devido à relação estabelecida entre os participantes, a pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, permite uma

maior integração do pesquisador no contexto investigado. Ainda de acordo com o autor, a pesquisa de natureza de cunho etnográfico

> [...] tenta compreender os vários comportamentos e relações de/entre grupos de pessoas (professores, alunos de uma sala de aula, pais, funcionários, e administradores de uma escola, etc.) dentro de um contexto social específico (escola, comunidade, família, etc.). Seu propósito é descrever, interpretar a cultura e o comportamento cultural dessas pessoas e grupos (TELLES, 2002, p. 103).

Ao entrar em contato com o *lócus* da pesquisa, o pesquisador deverá desenvolver uma relação de confiança com todos os envolvidos, pois isso facilitará o contato inicial, bem como o prosseguimento de seu trabalho. A pesquisa etnográfica, na visão de Cançado (1994, p. 56), "é um instrumento que consiste basicamente em observação não-estruturada da sala de aula (como oposição à observação sistemática, isto é, com o uso de códigos pré-determinados)". Assim, nesse momento, o professor irá observar a sala de aula com o intuito de compreender sua dinâmica e funcionamento, de identificar conceitos relevantes, de descrever os acontecimentos, gerando hipóteses para a compreensão e a comprovação dos fenômenos.

Nessa perspectiva, Cançado (1994, p. 56) esclarece ainda que é cada vez maior o interesse pela pesquisa etnográfica devido à "importância de se estudar o contexto social" e, especificamente, no campo educacional. A autora ressalta que a busca por se fazer pesquisa etnográfica aplicada à sala de aula se dá pela "insatisfação com os resultados obtidos através de pesquisas experimentais", por não retratar o que realmente acontece na sala de aula. Assim, por estar ancorada nos pressupostos teóricos da Linguística Aplicada, a pesquisa realizada para o presente estudo foi de natureza etnográfica por tentar compreender os vários comportamentos e relações entre grupos de pessoas dentro de um contexto social específico — a sala de aula.

4. 3 OS SUJEITOS/PARTICIPANTES

Os sujeitos participantes da pesquisa foram 24 alunos do curso Técnico em Informática, de uma escola pública da rede federal de ensino, no interior da Bahia. Todos os alunos participaram da aplicação do *Kahoot!* e da Roda de Conversa. No entanto, apenas sete responderam ao questionário online, disponibilizado na plataforma digital *Survey Monkey* via grupo de *WhatsApp*. No primeiro momento, fomos à escola para conhecer as reais possibilidades de realizar a pesquisa. Dialogamos com a coordenação e com a professora da disciplina de Língua Inglesa sobre a nossa intenção e ela foi muito receptiva, acolhedora,

embora estivesse em um momento muito atarefada, já que seria o de apresentação de trabalhos pelos alunos e de revisão para os testes.

Como a disciplina de Língua Inglesa não era ofertada para o primeiro ano, resolvemos fazer a pesquisa com a turma de 2º ano, devido à disponibilidade do acesso à rede *Wi-fi*, sem o qual não poderíamos dar continuidade a este estudo, uma vez que utilizaríamos recursos disponíveis em aparelhos móveis conectados à *internet*. Outro fator foi o público que se encaixava mais próximo do que pretendíamos.

O primeiro contato com os sujeitos começou com um convite feito à turma para participar deste estudo de forma voluntária. Primeiramente, dialogamos sobre o tema da pesquisa e de sua importância para os estudos em linguagem e dos resultados que dela iriam advir para toda a comunidade. Nesse bate-papo, conversamos também sobre a questão da ética na pesquisa, mostrando aos participantes que eles teriam suas verdadeiras identidades preservadas e que não haveria nenhuma obrigatoriedade de participarem da pesquisa, caso não quisessem. Ao longo da pesquisa, observamos que nem todos os alunos participaram ativamente em todos os instrumentos, mesmo tendo concordado em participar. Em algumas etapas, houve até uma descontinuidade de alguns deles.

Quadro 1: Nome fictício dos alunos nos questionários aplicados

1. Maria
2. Paulo
3. César
4. Bruno
5. Carla
6. Júlia
7. Laís

Fonte: Dados da coleta da pesquisa

4.4 INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA COLETA DE DADOS

A coleta dos dados foi realizada a partir de quatro instrumentos elaborados para promover maior e melhor checagem, análise e observação dos dados que seriam pesquisados. Isso porque entendemos que os instrumentos por nós elaborados buscavam dar maior sustentação ao que pretendíamos, possibilitando-nos gerar, armazenar e registrar as informações contidas de forma clara e especificada. Essas informações serão apresentadas em forma de apêndice para consultas futuras.

Os instrumentos que nos orientaram foram: **(1)** dois questionários *online*, em forma de questões diagnósticas, dispostos na plataforma *Survey Monkey* e disponibilizados aos alunos via grupo de *Whatsapp* da turma; **(2)** observação dos sujeitos em sala de aula (notas de campo), no contexto ainda de aulas presenciais, totalizando seis aulas de 50 min. cada uma, que ocorreu no período compreendido entre 28 de novembro a 19 de dezembro, às quintas-feiras; **(3)** aplicação de um *quiz* (*Kahoot!*) para toda a turma como forma de revisar o conteúdo *First and second conditionals*, trabalhado anteriormente pela professora da classe e que cairia na prova, e **(4)** Roda de Conversa que aconteceu logo após a aplicação do jogo.

Esses quatro instrumentos foram utilizados com os sujeitos da pesquisa com o seguinte propósito: (1) No questionário *online*, buscamos obter esclarecimentos específicos dos sujeitos sobre questões amplas e não observáveis em sala de aula (Apêndices C e D); (2) na observação de aula, buscamos entender como os alunos se relacionam com a Língua Inglesa e qual é a importância dela para eles (Apêndice D); (3) na aplicação de um *quiz Kahoot!*, procuramos compreender como a plataforma pode ou não potencializar as aprendizagens que já foram trabalhadas em sala (Apêndice F); e (4) na Roda de Conversa, buscamos uma maior aproximação de como os alunos pensam sobre a importância da utilização da plataforma digital *Kahoot!* para o seu desenvolvimento na língua inglesa.

5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo, descrevemos, analisamos e interpretamos os dados coletados durante a pesquisa de acordo com os instrumentos utilizados, tanto de ordem qualitativa quanto de ordem quantitativa, sobre uso de computadores, tablets e de internet, incluindo o uso dos questionários com os dados coletados dos sete alunos. Iniciamos nossa discussão pela análise do questionário *online* (4.1), em seguida, pelos dados observados a partir das aulas (4.2), pelos dados coletados e gerados na aplicação do *Kahoot!* (4.3) e, por fim, pela análise da Roda de Conversa (4.4).

5.1 INSTRUMENTO 01: QUESTIONÁRIO *ONLINE*

O primeiro instrumento encontra-se disponibilizado na plataforma digital *Survey Monkey* e foi elaborado com o intuito de compreender a utilização e a relação entre os usuários e as tecnologias digitais e quais os usos que eles fazem delas em seu cotidiano: jogam? assistem vídeos? ouvem música? aprendem um novo idioma? Além disso, foi possível saber os recursos digitais que eles possuem, a frequência com que os utilizam, os locais de onde acessam e, ainda, qual a necessidade de uso que possuem, ou seja, se costumam utilizá-los para seus estudos, pesquisas, entretenimento, esportes, lazer e/ou outras tarefas escolares. De acordo com Coscarelli e Kersch (2016, p.7),

> Os tempos são digitais. Uma grande parte da população brasileira está equipada com celulares. A maioria desses celulares estão conectados à internet. A leitura dos textos da internet exige uma boa navegação e boas estratégias de compreensão. Exige que o leitor saiba lidar com textos digitais e com textos que exploraram muitos recursos multimodais.

Nesse sentido, podemos perceber que a todo o tempo estamos, de alguma forma, conectados e interagindo no mundo digital e, para isso, precisamos de novas estratégias de leitura para uma melhor compreensão dos conteúdos dos textos digitais que acessamos. Voltando à análise dos questionários, ressaltamos que, embora fossem feitas várias solicitações para o preenchimento deles, apenas sete alunos, de uma turma composta por 24 matriculados, responderam. A seguir, no Quadro 2, analisaremos as respostas dos sete alunos.

Quadro 2: Questionário aplicado

Título do questionário	Total de respostas
1. Uso de recursos digitais na/para educação	7

Fonte: Dados da coleta da pesquisa

Esse questionário é composto por cinco perguntas, dispostas na plataforma *Survey Monkey*, a fim de se traçar um perfil dos usuários e compreender qual a familiaridade que eles possuem com o uso de computadores e dispositivos móveis, e se eles utilizam para a realização de tarefas escolares ou não. Assim, esse instrumento foi elaborado tomando por base cinco perguntas gerais, relacionadas ao uso das tecnologias digitais, aliadas ao uso da *internet* em suas vidas diárias e como a presença dessas tecnologias podem ou não (res)significar suas aprendizagens.

Com a respostas do questionário, buscamos traçar uma visão geral sobre os usos das tecnologias digitais, bem como saber sobre a utilização da plataforma *Kahoot!* e a importância dela para o desenvolvimento das habilidades linguísticas em Língua Inglesa.

Ressaltamos que os *links* que davam acesso aos questionários, disponibilizados na plataforma *Survey Monkey*, foram encaminhados para os participantes via grupo de *WhatsApp*, com o intuito de não atrasar o planejamento de aulas da unidade. Os questionários seguem anexos (APÊNDICES A e B).

O questionário é composto por perguntas fechadas, relacionadas ao uso e familiaridade dos discentes com as tecnologias digitais como computadores, celulares ou tabletes, bem como o uso que eles fazem desses recursos com um fim voltado a sua formação escolar. No quadro abaixo, estão listadas as perguntas que compuseram o primeiro instrumento desta pesquisa.

Quadro 3: Questionário 01 – perguntas fechadas.

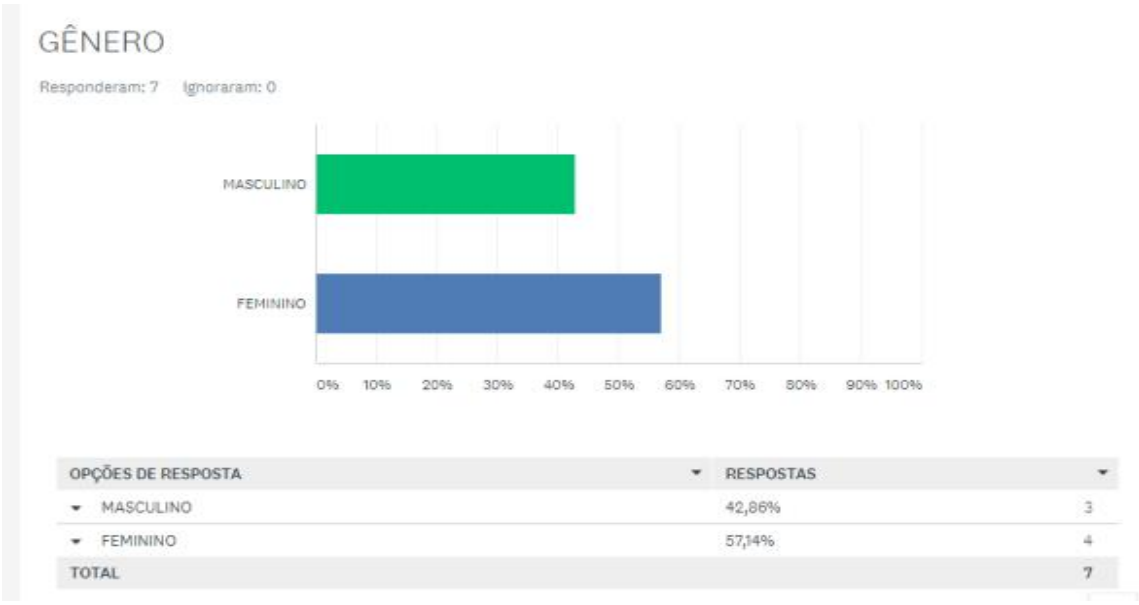
1. NOME E IDADE
2. GÊNERO
3. UTILIZAÇÃO DE COMPUTADORES, CELULARES, TABLETES:
4. LOCAIS ONDE COSTUMA UTILIZAR O COMPUTADOR:
5. VOCÊ COSTUMA UTILIZAR A INTERNET PARA ESTUDAR AS MATÉRIAS OU FAZER EXERCÍCIOS, TRABALHOS DA ESCOLA?

Fonte: Dados da coleta da pesquisa

A primeira e a segunda perguntas visam traçar um perfil dos usuários no quesito idade e gênero. A faixa etária deles compreende alunos entre 16 e 19 anos, totalizando 42,86% do sexo masculino e 57,14% do sexo feminino. Entendemos, a partir desses dados, que houve um

interesse maior do sexo feminino em responder ao questionário proposto, embora não possamos desconsiderar a participação do gênero masculino na pesquisa.

Figura 04: Gênero dos participantes

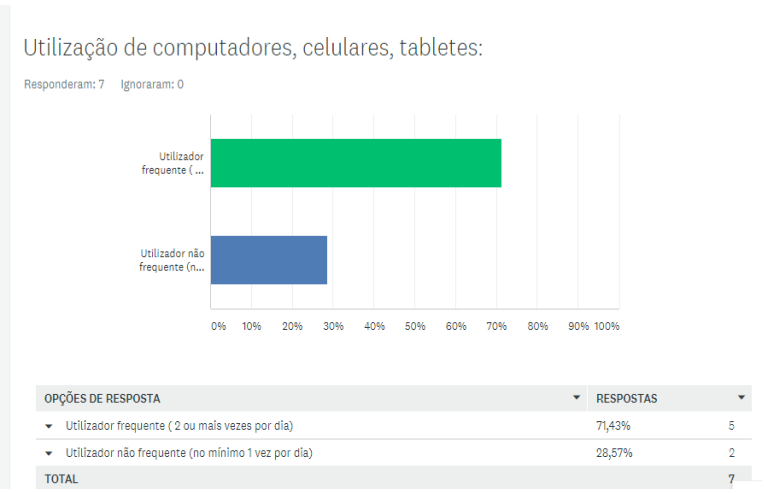


OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
MASCULINO	42,86%	3
FEMININO	57,14%	4
TOTAL		7

Fonte: Survey Monkey

Na terceira e quarta perguntas, buscamos conhecer como se dá o acesso e a utilização desses usuários a computadores, celulares e tabletes e os locais de onde acessam. Assim, dentro do quantitativo respondido, obtivemos um percentual de 71,43% que são utilizadores frequentes, ou seja, utilizam duas ou mais vezes por dia, e 28,57% são utilizadores não frequentes, ou seja, utilizam no mínimo 1 vez por dia.

Figura 01: Utilização de computadores, celulares e tabletes

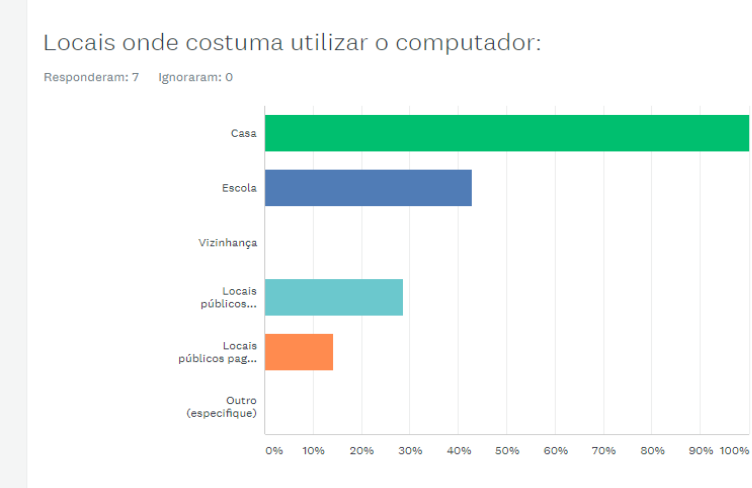


OPÇÕES DE RESPOSTA	RESPOSTAS	
Utilizador frequente (2 ou mais vezes por dia)	71,43%	5
Utilizador não frequente (no mínimo 1 vez por dia)	28,57%	2
TOTAL		7

Fonte: Survey Monkey

No que se refere aos locais que mais utilizam, 100% responderam que utilizam os dispositivos em suas casas. Nos outros locais, 42,86% utilizam na escola, nenhum utiliza em sua vizinhança, 28,57% em locais públicos com acesso gratuito (bibliotecas, lojas, etc.) e 14,29% em locais públicos com acesso pago (Cibercafés, etc.).

Figura 05: locais onde costuma utilizar o computador

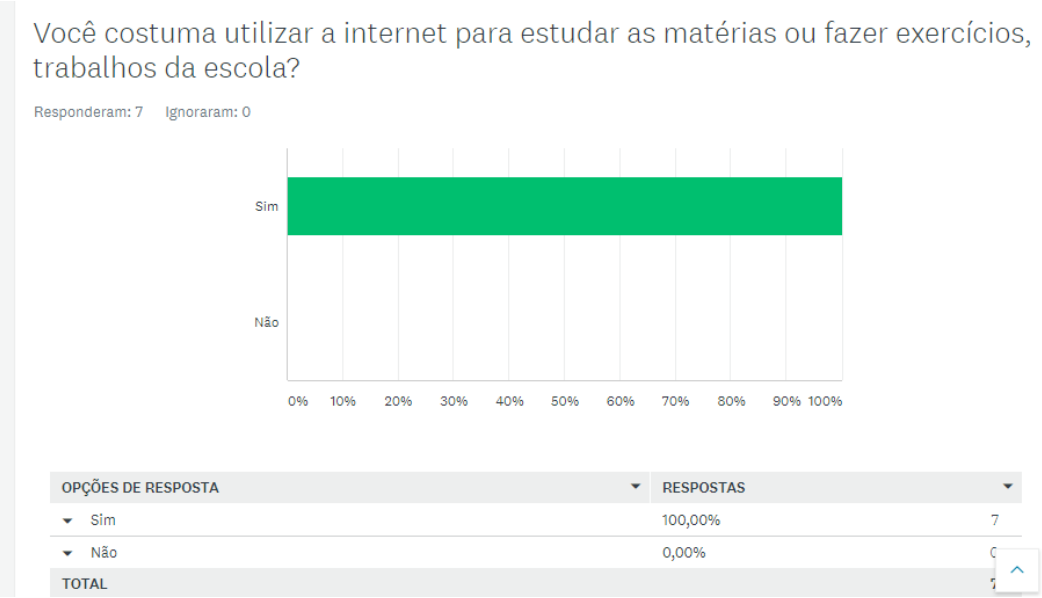


OPÇÕES DE RESPOSTA		RESPOSTAS	
Casa		100,00%	7
Escola		42,86%	3
Vizinhança		0,00%	0
Locais públicos gratuitos (bibliotecas, lojas, pizzarias, etc.)		28,57%	2
Locais públicos pagos (Cibercafés, etc.)		14,29%	1
Outro (especifique)	Respostas	0,00%	0
Total de respondentes: 7			

Fonte: *Survey Monkey*

Na quinta e última pergunta do instrumento — *Você costuma utilizar a internet para estudar as matérias ou fazer exercícios, trabalhos da escola?* — dentro do quantitativo respondido, obtivemos um percentual de 100% de respostas sobre a utilização da *internet* para a realização de tarefas escolares. Assim, percebemos, a partir dos dados gerados nesses questionários, que o uso de dispositivos móveis e da *internet* fazem parte do cotidiano desses usuários e se estabelecem como mediadoras das atividades que são realizadas em suas vidas diárias.

Figura 06: Utilização da *internet*



Fonte: *Survey Monkey*

Em relação à utilização da *internet* e das tecnologias digitais pelos jovens, Palfrey e Gasser (2011), argumentam que,

> [...] para estes jovens, as novas tecnologias digitais – computadores, telefones, celulares, sidekicks – são os principais mediadores das conexões humanos-com-humanos. Eles criam uma rede 24/7 que mistura o humano com o técnico em um grau que nunca experimentamos antes, e que está transformando os relacionamentos humanos de maneira fundamental. Eles são completamente naturais na maneira de levar a vida tanto nos espaços *online* quanto nos espaços *off-line*. (PALFREY & GASSER, 2011, p. 14).

A utilização desse instrumento nos possibilitou, a partir de uma visão mais geral, uma compreensão não apenas da utilização da rede *Wi-fi* e de dispositivos tecnológicos por jovens em período escolar, mas também um maior entendimento sobre as várias relações que os sujeitos estabelecem na busca pelo conhecimento, tanto entre si, como sujeitos consumidores e produtores de novos conhecimentos, quanto entre diferentes recursos e tecnologias utilizadas em suas vidas diárias. Isso nos possibilitou perceber o papel educativo relevante que as novas tecnologias digitais possuem na (re)construção do conhecimento, tornando os jovens mais ativos, participativos, não apenas consumidores, mas também produtores e, ainda, mais motivados.

5.2 INSTRUMENTO 02: OBSERVAÇÃO DOS SUJEITOS EM SALA DE AULA (NOTAS DE CAMPO)

Nesta etapa, atentaremos aos momentos de aula que nos permitiram visualizar como a Língua Inglesa era trabalhada naquele contexto. O segundo instrumento compõe-se de observações realizadas com os sujeitos em sala de aula (notas de campo). Após liberação do CEP, passamos a observar o contexto de aprendizagem dos alunos na sala de aula — turma de T.I do 2° ano do ensino médio. A pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico, nos aproximou do contexto pesquisado, tornando possível observar a interação dentro da sala de aula. Para Alves (2015),

> A sala de aula constitui um campo plural e permanente de construção de saberes, não podíamos deixar de adentrar esse ambiente para tentar traduzir as singularidades e regularidades que se fazem presentes nas práticas pedagógicas dos professores pesquisados. (ALVES, 2015, p. 114)

Em nossa primeira observação, a professora chegou e todos os alunos se encontravam na sala de aula ou no corredor da escola, já esperando por ela. Pudemos perceber que a professora tentava trazer ao máximo a presença da língua estrangeira para a sala de aula. Já iniciava a aula utilizando as saudações em inglês e, no decorrer, sempre utilizava as expressões inglesas para se dirigir aos alunos, criando uma atmosfera propícia para que a aprendizagem ocorresse. Percebemos que a professora entendia a necessidade da conversação entre alunos como forma de aproximação deles com a língua alvo. Ela interagia com os estudantes, sanando as dúvidas e indagando cada vez mais, mostrando a relevância da comunicação e fazendo valer a importância que o aluno tinha como centro do processo de ensino e aprendizagem.

Em um primeiro momento, a docente explicou sobre a nossa presença durante as aulas, pedindo a colaboração e a compreensão dos alunos, pois se tratava de uma pesquisa de Mestrado e que um dia eles poderiam passar pela mesma situação. Passamos, então, dentro do nosso tempo de pesquisa, a vivenciar o cotidiano das aulas de inglês, a fim de compreender mais as interações realizadas entre alunos e alunos e entre alunos e professora. Percebemos que, em seu cotidiano, os alunos reconhecem a necessidade de estarem mais voltados para as aprendizagens que são desenvolvidas naquele contexto, pois acreditam que a língua possui uma importância muito grande para sua carreira profissional e para o campo no qual irão atuar.

Percebemos que, além de participarem da aula, tirando dúvidas e fazendo questionamentos acerca dos conteúdos que iam sendo trabalhados, os alunos também contribuíam com o que já sabiam, pois muitos já vinham de um contexto de cursos de inglês e já possuíam toda uma bagagem de conhecimentos acerca da língua. Assim, havia uma maior interação tanto entre os alunos quanto entre os alunos e a professora, pois eles compartilhavam de saberes comuns. Embora as aulas não fossem ao todo ministradas em Língua Inglesa, percebemos um esforço muito grande da docente de trazer a língua mais para a realidade dos alunos, motivando-os a praticar o idioma por meio de, por exemplo, saudações e cumprimentos.

Não seguimos previamente nenhum roteiro para as observações e isso nos possibilitou uma liberdade maior no sentido de ver o todo, de observar as interações, as participações, sem ideias pré-concebidas, o que nos possibilitou um contato direto e pessoal com o ambiente investigado, entendendo com melhor precisão todo o contexto da sala de aula. A fim de não interferir e de não constranger os alunos, não fizemos gravações ou filmagens durante as observações, mas fizemos notas de campo para nossos registros de coleta de dados.

5.3 ANÁLISE DO INSTRUMENTO 03: O AMBIENTE DIGITAL *KAHOOT!*

Aplicamos o jogo digital *Kahoot!* para verificar em que medida esse instrumento se torna eficaz para melhoria da aprendizagem da língua inglesa. Tivemos, ainda, o intuito de experienciar e compreender sobre a relevância que essa plataforma possui no aprimoramento/desenvolvimento das habilidades linguísticas em Língua Inglesa. O *Kahoot! "First and second conditional"* foi aplicado presencialmente para toda a turma de 24 alunos do 2º ano técnico, antes mesmo da pandemia ocasionada pelo Coronavírus.

Esse instrumento buscou responder à seguinte questão: como o *Kahoot*! pode ser utilizado para que haja uma maior/melhor aproximação e desenvolvimento dos alunos com o estudo da língua inglesa, no que se refere à ampliação da competência gramatical, das habilidades de leitura e escrita e, ainda, como pode ser relevante na apreensão de novo vocabulário?

Uma das respostas que obtivemos foi que esse instrumento é muito relevante, pois nos orientou no entendimento de como a plataforma pode ser relevante para um aprendizado eficaz no desenvolvimento/aprimoramento das práticas em Língua Inglesa. A seguir, descrevemos a realização da prática do *Kahoot!*, bem como os resultados obtidos.

5. 3.1 Da aplicação

O *Kahoot!* foi aplicado no dia 12 de dezembro, em uma turma de 2° ano do curso Técnico em Tecnologia da Informação (TI), de um colégio da rede pública federal, na cidade de Jequié-Bahia. Como os alunos estavam em período de provas, foi acordado entre a pesquisadora e a professora que a aplicação do *Kahoot!* seria para revisar o conteúdo da prova.

Quadro 4 : Quadro resumo da aplicação do *Kahoot!*

ZERO, FIRST AND SECOND CONDITIONALS	
PLAYED ON	12 DEC 2019
HOSTED BY	SERTAOELIELMA
PLAYED WITH	12 PLAYERS
PLAYED	12 OF 14

Fonte: Plataforma *Kahoot!* – Dados coletados da pesquisa

Como a turma era composta por 24 alunos, e a conexão com a internet não era tão rápida, e nem todos os alunos estavam com seus dispositivos móveis, optamos por realizar o *Kahoot!* em duplas. Eles escolheram seus pares, seus apelidos e iniciaram o jogo. Quando o nome das duplas aparecia na tela, havia muita empolgação e um engajamento muito grande entre o grupo com nomes criativos e inusitados, como uma espécie de identificação entre eles. Esse momento pré-jogo é muito interessante, pois é aí que começa o engajamento dos alunos entre si, escolhendo apelidos que os identificam dentro do grupo como uma espécie de "resenha/brincadeira" de algum momento, acontecimento ou vivência que tiveram, como demonstrado logo abaixo no Quadro 5.

Esse momento de interação pode ser corroborado pela fala do aluno J01 que, quando indagado sobre o porquê de atividades como a realizada são importantes para o processo de ensino e aprendizagem, respondeu que o *Kahoot!* é "muito divertido, didático, fazendo-nos pensar rápido sobre as questões". (Trecho da Roda de Conversa realizada no dia 12/12/2019, aluno – J0I). É possível entender, do dizer do aluno, que as atividades realizadas através da plataforma ajudam na maior compreensão dos conteúdos estudados, uma vez que acontecem de maneira divertida, diferente, proporcionando maior rapidez, dinamicidade. Isso torna os

conteúdos mais fáceis para compreensão. Corroborando essa ideia, Santos et.al (2020), em estudo publicado na *fólio – Revista de Letras*, intitulado *Tecnologia digital no ensino de língua inglesa: o Kahoot! como avaliação formativa*, acredita que

> O ensino de Língua Inglesa demanda a criação de um ambiente colaborativo, em que seja possível a interação entre os sujeitos da sala de aula, neste caso, docentes e discentes, de modo que através da comunicação sejam capazes de exercitar as habilidades necessárias para o aprendizado (SANTOS *et.al*., 2020, p. 17).

Isso posto, podemos perceber que ambientes digitais nas escolas e o uso de tecnologias em sala de aula possibilitam maior dinamicidade dos conteúdos na turma, além de uma gama de possibilidades que pode aprofundar a convivência dos alunos, tanto com seus pares quanto com o mundo externo, possibilitando novas vivências e modificando o ecossistema tradicional dos alunos.

Quadro 5: Quadro resumo das duplas e *score*

ZERO, FIRST AND SECOND CONDITIONALS					
FINAL SCORE					
Rank	Players	Total score(points)	Correct answers	Incorrect answers	Percent
1	Juliana <3	8851	9	3	9/12 = 75%
2	Os mais lindos	8521	8	4	8/12 = 66%
3	Katness	8215	9	3	9/12 = 75%
4	Seu pai é gado	8158	9	3	9/12 = 75%
5	Kalvi	6423	7	5	7/12 = 58%
6	Renatê a boa	4023	4	8	4/12 = 33%
7	Corote	3720	4	8	4/12 = 33%
8	Doras	2798	3	9	3/12 = 25%
9	Dora	2761	3	9	3/12 = 25%
10	Juliana e Renat	1743	2	10	2/12 = 16%
11	Cornélia	1729	2	10	2/12 = 16%

12	Brave Bison43	0	0	12	0/12 = 0%

Fonte: Plataforma *Kahoot*! – Dados coletados da pesquisa

Ao observarmos o Quadro 05, que traz os resultados obtidos na atividade de revisão do conteúdo "Zero, first and second conditionals", pudemos verificar que no "Final score" (pontuação final), nem todas as duplas obtiveram uma maior pontuação, com um maior nível de acertos, como supostamente esperávamos por se tratar da utilização de uma atividade gamificada e, até porque, já haviam "estudado" recentemente tal conteúdo. Pode-se observar, no quadro 9, que, no universo de 12 questões, a primeira, a terceira e a quarta dupla obtiveram nove acertos, representando uma porcentagem de 75%. A segunda dupla acertou 8 questões, representando uma porcentagem de 66%. A quinta dupla obteve a quantidade de 7 acertos, o que representa uma porcentagem de 58%. A sexta e a sétima dupla acertaram 4 questões, representando uma porcentagem de 33%. A oitava e a nona dupla acertaram 3 questões, representando uma porcentagem de 25%. A décima e a décima primeira dupla acertaram 2 questões, representando uma porcentagem de 16%. A décima segunda dupla, embora tenha entrado no jogo, acabou não dando continuidade.

No quantitativo apresentado, verificamos que as cinco primeiras duplas obtiveram mais acertos do que erros, ou seja, em relação à aprendizagem do conteúdo em questão, os alunos demonstravam maior domínio, do ponto de vista de maior acerto, como demonstrado no *score*, pois no jogo os acertos e erros são convertidos em pontuação. Já em relação às duplas numeradas de 6 a 12, pudemos observar uma queda gradativa na pontuação. Ao serem questionados se o *Kahoot!* os ajudou a potencializar/desenvolver as habilidades da língua inglesa, na Roda de Conversa feita logo após a aplicação do jogo, o aluno J02 argumentou que ajudou muito, sendo a habilidade de leitura a mais potencializada e, ressaltou, ainda, que a habilidade de *speaking* poderia ser ainda mais desenvolvida se eles tivessem lido em voz alta.

Os dados nos revelam que os alunos não veem a utilização da plataforma apenas como uma forma de diversão durante as aulas, mas percebem que o uso de recursos como esse pode ser muito importantes no desenvolvimento das habilidades em Língua Inglesa. Nesse sentido, corroborando com Gee (2004), os jogos não são apenas uma forma de entretenimento, mas promovem o desenvolvimento cognitivo, gerando melhores desempenhos dos alunos nas atividades escolares realizadas de forma lúdica, divertida, atraente e interativa. Para ele, o jogo ensina a lidar com os próprios erros, transformando-os

em aprendizagens, pois é a partir dos erros que se é possível aprender e, assim, atingir determinado objetivo proposto.

É por meio das diferentes experiências e das construções mentais resultantes delas que as pessoas vão atribuindo significados. Essas experiências, que são resultantes de diferentes formas de atuação do aprendiz por meio do ver, tocar, sentir e atuar sobre os objetos do conhecimento, vão promovendo uma aprendizagem ativa, um maior envolvimento e interação, tornando o estudante mais atuante e comprometido com sua aprendizagem, além de proporcionar a aquisição de novas habilidades e competências. Nesse sentido, corroboramos com a ideia de Santos et al., (2020) sobre a importância que os jogos digitais possuem para o desenvolvimento do aluno, destacando que

> Jogos Digitais em formato de quizzes virtuais como o Kahoot! podem oferecer uma plataforma importante para tal exercício, visto que oferecem liberdade na criação de questionários, podendo-se assim adaptar questões que exercitem oralidade, audição, e também, ao ler as questões projetadas, os discentes estão exercitando a habilidade de leitura (SANTOS, et al., 2020, p 561).

Assim, pudemos compreender, a partir da aplicação do *Kahoot!*, que a tecnologia tem o seu lugar e a sua importância devida no processo de ensino e aprendizagem, porém ela não poderá, de forma alguma, ser o fim ou a solução para a educação. Nesse sentido, podemos inferir que, com base no Quadro Resumo 5, apresentado logo acima, embora a quantidade de erros pelos alunos tenha sido maior do que a quantidade de acertos, as experiências compartilhadas durante o jogo, bem como o contato com as questões que revisem o conteúdo que já fora estudado recentemente, proporcionaram aos alunos um maior contato com a língua, promovendo outra forma de interação com ela, fazendo com que o aluno aprenda com seus próprios erros.

Nesse sentido, no tocante ao uso de recursos tecnológicos em sala de aula pelo professor, acreditamos que, além de desempenharem uma função social clara, promovendo interação e mediação, também promovem uma função reguladora no sentido de que o próprio aluno, por meio dos seus próprios erros/acertos, vai se tornando capaz de se autoperceber como aprendiz nesse processo e se autoavaliando, avaliando a sua aprendizagem.

Quadro 6: Desempenho Geral

OVERALL PERFORMACE	
TOTAL CORRECT ANSWERS (%)	41,67%

TOTAL INCORRECT ANSWERS	58,33%
AVARAGE SCORE (POINTS)	4745,17 POINTS

Fonte: Plataforma Kahoot! – Dados da coleta da pesquisa

No quadro 06, Desempenho Geral, podemos observar que, no universo correspondente a 100% do total de questões propostas, houve um percentual de 41,67% de acertos, e isso nos revela que, embora a atividade fosse realizada em uma plataforma digital, mediada pelo uso de computadores, tabletes, celulares e pelo uso de dispositivos que fazem parte do uso diário dos alunos em período de formação escolar, existe, ainda, a necessidade de uma maior exploração de conteúdos didáticos, de leituras, de realização de atividades e maior engajamento dos alunos, a fim de torná-los ainda mais conscientes e envolvidos para alcançarem maiores e melhores resultados.

Depreendemos a partir desses dados que, por se tratar de uma língua que não é falada ou utilizada nas vivências diárias dos alunos, a aprendizagem do inglês se torna muito mais difícil para aqueles que não fazem nenhum curso extraclasse, ou para aqueles que não têm nenhuma prática de letramento dentro da língua, tornando-a apenas uma disciplina a ser cumprida em período escolar.

Entendemos, a partir dos dados gerados, que os alunos precisam de maiores e melhores práticas de leitura e escrita na/por meio da língua para que possam se tornar, cada vez mais, usuários independentes e autônomos, capazes de transitar sem maiores problemas na construção de frases autênticas, respondendo a questões que lhe forem solicitadas, lendo textos científicos, etc.

Outra questão interessante que nos cabe destacar é sobre a aprendizagem do idioma. O método/abordagem que o professor assume em sala de aula é fundamental para que o aluno consiga desenvolver seus conhecimentos de uma forma mais significativa e prazerosa. Temos evidenciado que houve uma complexidade nas interações humanas com o advento das tecnologias digitais, e isso nos faz refletir sobre a importância de inserirmos atividades e jogos digitais como uma tentativa de canalizar o que já é utilizado pelos alunos para atividades diversas diárias para a educação linguística.

Analisaremos, a seguir, o desempenho por duplas em algumas questões que fazem parte do *Kahoot*!, aplicado no dia 12/12, buscando compreender quais as questões que apresentaram maior nível de acertos e erros e, consequentemente, maior nível de facilidade e dificuldade, do ponto de vista da compreensão do conteúdo estudado, em uma tentativa

também de compreender a eficácia do *Kahoot!* dentro do processo de ensino e aprendizagem do conteúdo trabalhado previamente pelo professor.

Figura 07: *Kahoot*! questão 01

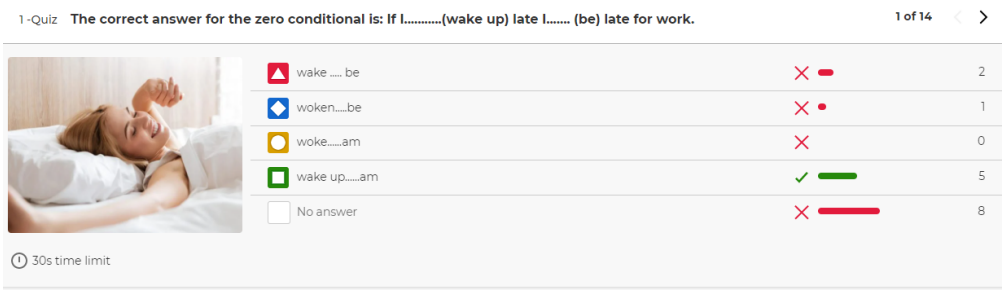


Figura 08: *Kahoot*!questão 02

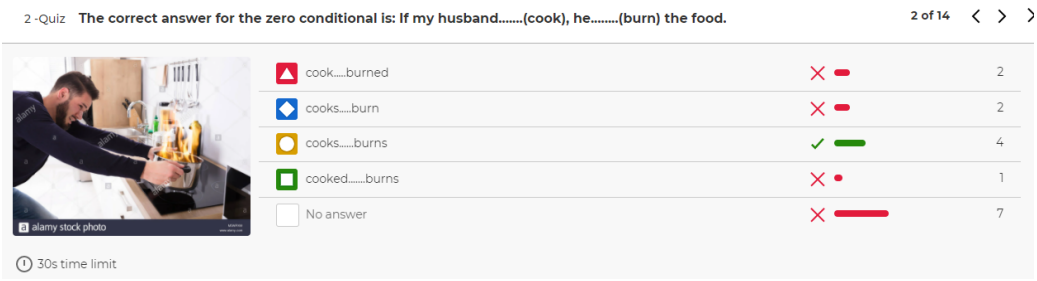


Figura 09: *Kahoot*!questão 03

As questões 1, 2 e 3, representadas pelas figuras 7, 8 e 9 acima, são muito semelhantes em sua estrutura e dizem respeito não apenas à aplicação de um conhecimento gramatical, a partir da estrutura cobrada, mas também do tipo de relação que é estabelecida em uma frase na condicional, como a que foi solicitada: “Se eu acordar tarde, eu me atraso para o trabalho”. Compreendemos que não basta conhecer apenas a estrutura, mas é necessário também

entender a função. Muitos alunos tiveram dificuldade em lidar com esse tipo de questão e não obtiveram resultados satisfatórios no jogo.

Na questão 01, por exemplo, *The correct answer for the zero conditional is: if: I..... (wake up) late I ..... (be) late for work*, que tem como foco a compreensão da utilização do conhecimento gramatical *Zero Conditional*, podemos perceber que, dentro do quantitativo apresentado, 2 duplas responderam a assertiva *wake....be*; 1 dupla respondeu *woken.....be;* nenhuma dupla respondeu *woke.....am*; 5 duplas responderam *wake up.....am;* 8 duplas responderam *no answer*. Esses dados nos revelam que, embora esse conteúdo já tivesse sido trabalhado anteriormente em sala de aula, ainda existia muita dúvida pelos alunos na hora de lidar com a resolução das questões propostas. Assim, compreendemos que esse entendimento se torna muito relevante quando se trata de desenvolvimento da competência gramatical apresentada, visto que a gramática é um componente imprescindível na estruturação de qualquer língua. Para Santos (2020),

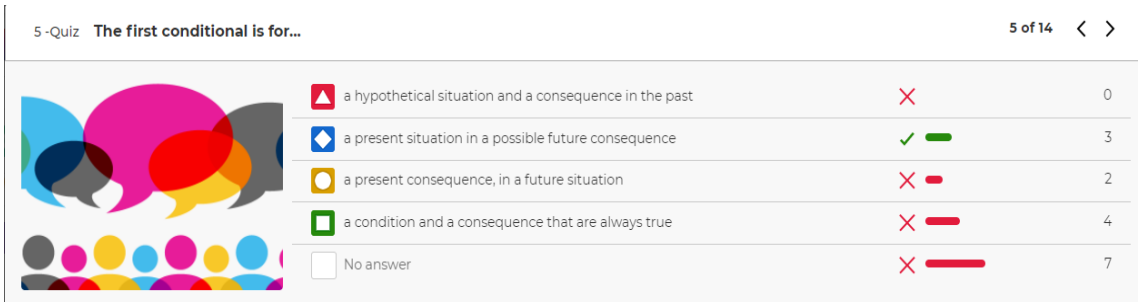
> A tecnologia oferece a possibilidade de dinamizar os conteúdos em sala, bem como abrir uma gama infinita de possibilidades que podem aprofundar a convivência dos alunos com o mundo externo, trazendo uma grande possibilidade de vivências dos alunos e modificando a atmosfera tradicional presentes numa aula expositiva. (SANTOS *et.al*., 2020, p. 561).

Figura 08: Kahoot! questão 04

Ao analisarmos a questão 4, na figura 08, que solicitou ao aluno que identificasse a estrutura utilizada para formar a *First conditional* formada por *If + simple present + simple future*, pudemos observar que, embora a questão cobrasse apenas um conhecimento de estrutura gramatical, houve muita incompreensão pelos alunos do conteúdo que fora recentemente trabalhado. Percebemos que, dentro do quantitativo apresentado, apenas 1 dupla

respondeu corretamente ao que foi perguntado, demonstrando, assim, conhecimento da estrutura gramatical cobrada.

Figura 09: Kahoot! questões 05 e 06



A questão 5, na Figura 9, solicita ao aluno que reconheça qual é a função exercida *first conditional*. Pudemos perceber que a maioria dos alunos possuem dificuldade em responder questões que cobram identificação e reconhecimento de estruturas gramaticais como a demonstrada acima, porque apenas 3 duplas acertaram o que foi proposto, correspondendo a um percentual de 25% de acertos nessa questão.

Partindo da premissa de que a aplicação do *Kahoot*! é uma proposta pedagógica potencializadora das habilidades de leitura e escrita e, consequentemente, de fala e escuta, compreendemos que, ao trabalhar de forma progressiva com questões relacionadas aos conteúdos gramaticais, a plataforma possibilita que o aluno esteja mais consciente de que esse não é apenas um jogo para a diversão em si mesmo, mas que cumpre o importante papel de ser um grande aliado do desenvolvimento das habilidades e conhecimentos da língua alvo. O *Kahoot*! motiva que os alunos estudem, pesquisem, realizem exercícios de vocabulário e busquem outros jogos que tenham conexão com a Língua Inglesa.

Os resultados do nosso trabalho evidenciaram que os alunos se sentem muito motivados e engajados com o uso de tecnologias digitais dentro da sala de aula. O *Kahoot*! possibilita o aumento de interesse dos alunos pela escola, motivando-os e promovendo maior participação e engajamento. Porém, é mister ressaltar a necessidade de uma prática consciente, à luz de estudo de gramática, de vocabulário, de sentenças na língua alvo, pois o jogo pelo jogo não se torna uma prática fomentadora e potencializadora das aprendizagens, mas acaba se tornando apenas um passatempo dentro da sala de aula.

A nosso ver, é bem provável que a mudança desse cenário esteja no cerne da reflexão de Santos (et.al., 2020, p. 566), quando destaca que

> [...] é importante também que haja investimentos na educação para a realização do trabalho pedagógico com auxílio da tecnologia, com a garantia de equipamentos e segurança para um planejamento que tenha eficácia, assim como é relevante que os docentes tenham uma atmosfera colaborativa que possam compartilhar conhecimentos e experiências, sabendo onde encontrar e como utilizar ferramentas que sejam úteis para promoção de um ensino de Língua Inglesa lúdico e eficaz, contemplando as habilidades necessárias para seu aprendizado.

Portanto, é necessário também investir em tecnologia na compra de computadores e na formação tecnológica para os professores. Além disso, é preciso uma mudança de concepção do que seja o processo de ensino e aprendizagem, a fim de se criar uma comunidade colaborativa e que seja não apenas consumidora, mas também produtora de conhecimentos na/em rede.

5.4 INSTRUMENTO 04: RODA DE CONVERSA

Este momento foi realizado de uma forma muito significativa, após a aplicação do *Kahoot!* A Roda de Conversa promoveu uma maior aproximação entre a pesquisadora e os sujeitos participantes do estudo, na busca por uma maior compreensão sobre como a atividade realizada por meio do *Kahoot!* pode ser relevante para a melhoria/potencialização das habilidades da língua inglesa.

A Roda de Conversa é uma troca de experiências, de ideias, de opiniões e de saberes. Foi de grande relevância para esse estudo, pois nos possibilitou, por meio de depoimentos dos participantes, compreender melhor o significado e a importância em se utilizar atividades gamificadas na sala de aula. Moura e Lima (2014) caracterizam a Roda de Conversa como um espaço de diálogo, de formação, sendo caracterizada por mudar caminhos, forjar opiniões. Para as autoras,

> A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo. (MOURA E LIMA, 2014, p. 99).

A Roda de Conversa, embora possua em si mesma um caráter menos formal, foi subsidiada por uma pesquisa científica de caráter qualitativo, a fim de que a cientificidade não fosse deixada de lado. Para Moura e Lima (2014, p. 99), a pesquisa qualitativa define-se por

> [...] adentrar o mundo dos significados das ações e das relações humanas, que não são passíveis de formatar em números e equações, mas que se revestem de critérios de observação e análise, por meio das quais é possível desvendar seus sentidos e suas significações.

A Roda de Conversa foi um instrumento responsável por gerar dados para a composição deste estudo, porque promoveu um grande engajamento dos alunos, provocando-lhes a vontade de se expressarem. A análise dos dados gerados nesse instrumento foi feita para responder à pergunta principal deste trabalho: como *a plataforma digital Kahoot! pode ser relevante no/para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades comunicativas de leitura (reading) e* escrita *(writing)?*

Para responder a essa questão, formulamos perguntas direcionadas aos sujeitos sobre como a plataforma *Kahoot!* pode ser relevante para a aprendizagem de vocabulário, gramática, leitura, escrita e, até mesmo, de pronúncia e atividades de escuta, e de que maneira essas aprendizagens ocorrem no/por meio do jogo. A seguir, descrevemos a Roda de Conversa a partir das perguntas geradoras/condutoras de diálogo promovido entre os participantes.

Na Roda de Conversa, buscamos conhecer também se há alguma familiaridade dos alunos com as plataformas e jogos digitais para melhoria de seu aprendizado de inglês, e se eles já conheciam a plataforma digital *Kahoot! e* qual a familiaridade que possuíam com ela.

É esse contexto que trazemos a seguir, com base na Roda de Conversa realizada com toda a turma após aplicação da atividade realizada no *Kahoot!*. São depoimentos dos alunos sobre a experiência em utilizar atividades digitais em sala de aula, por meio de plataformas.

Pergunta 1

Como foi a experiência de vocês ao revisar o conteúdo no Kahoot!?

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Os alunos argumentaram que o *Kahoot* é "muito divertido, didático, fazendo-nos pensar rápido sobre as questões" (fala de aluno). Em outra resposta, uma aluna argumenta: "Eu acho que tem muitos estímulos visuais de você olhar, bater o olho e já ir identificando o conteúdo, por exemplo, ver o *Simple Present*, tipo... você já vai identificando que é o "Simple Present". Esses dados nos revelam a importância em se trabalhar com atividades lúdicas, com um bom *layout*, bem organizadas e estruturadas porque estimulam a aprendizagem.

Pergunta 2

Vocês acham que o Kahoot! ajudou a desenvolver as habilidades da Língua Inglesa?

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Os alunos responderam que o *Kahoot!* “foi importante para desenvolver a leitura, praticando o que você já conhece, fazendo pensar sobre o assunto”. Essa resposta nos revela a importância da revisão do que foi trabalhado anteriormente como forma de fixação de um conteúdo que, muitas vezes, não foi apreendido pelo aluno ou que tenha deixado algumas lacunas.

Pergunta 3

Vocês acham que estudar Inglês por meio de plataformas digitais ajuda no aprendizado?

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Os alunos acreditam que “tanto o livro didático quanto as plataformas ajudam na aprendizagem, e que o livro possui um ensino mais específico do conteúdo, enquanto na plataforma podemos experimentar, manipular”. Eles creem que no livro “vão estudar e no *Kahoot!* vão praticar, sendo que um não vai anular o outro. É uma maneira de se divertir, de pensar sobre o assunto, “pois o assunto pelo assunto nos deixa um pouco perdido”. Esses dados nos revelam que os alunos têm consciência de que os recursos digitais são uma complementação didático-pedagógica dos conteúdos abordados e não vão substituir ou anular outras práticas já existentes como, por exemplo, a utilização do livro didático, pelo professor.

Pergunta 4

Vocês acham que o Kahoot! os ajudou a potencializar/desenvolver as habilidades da língua? Quais?

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Os estudantes consideraram que o *Kahoot!* ajudou sim e que a habilidade de leitura foi mais potencializada do que a de *speaking*; entretanto, eles apontam que o *speaking* pode ser potencializado se eles lerem em voz alta. Esses dados nos revelam que os alunos não veem a utilização da plataforma durante as aulas apenas como uma forma de diversão, mas acreditam que a utilização de recursos como esse, podem ser muito importantes no desenvolvimento das habilidades em Língua Inglesa.

Pergunta 5

Vocês conhecem outras plataformas digitais e as utilizam no dia a dia de vocês? Quais?

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

A resposta foi sim e indicaram que já utilizaram a plataforma digital *Duolingo* para seus estudos de inglês. Esse dado nos revela que os alunos têm despertado o interesse pelo estudo do idioma e têm buscado ambientes digitais para potencializar esse aprendizado.

Pergunta 6

Vocês já conhecem ou já praticaram o Kahoot!?

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Os alunos responderam afirmativamente e informaram que a professora já havia usado o *Kahoot!* com eles. Reforçaram que é "uma maneira didática de apresentar e aplicar o conteúdo, mais do que ficar escrevendo no quadro". Esse dado nos revela que os alunos já têm certa familiaridade com o *Kahoot!* e que esse tem sido um aliado em seus estudos.

Pergunta 7

Vocês acham que o tipo de competição que tem no jogo, de quem responder antes ganhar mais pontos, também estimula a vontade de responder?

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Os alunos alegaram que "com certeza essa didática ajuda"; outro aluno respondeu que "essa competitividade gera uma vontade de estudar com algum propósito e é uma maneira de gerar conhecimento, é uma forma de estímulo que gera vontade e potencial". Outro aluno expôs que se eles ganhassem brindes e pontos na prova seria muito didático também". Esses dados nos revelam que os alunos gostam de se sentir desafiados e de que são os desafios que os motivam a alcançar melhores resultados.

Pergunta 8

Vocês querem acrescentar algo mais?

Fonte: Dados coletados na pesquisa.

Os alunos deduziram que "a gente percebe que quando chega no ensino médio e quando vai para o mercado de trabalho, que o inglês ainda é muito competitivo nas vagas de emprego e com o *Kahoot!* a gente percebe essa ideia de ganhar, de competir... esse é o meu pensamento." (fala de aluno)

Observamos, por meio dos depoimentos dos alunos, que eles veem a gamificação do conteúdo como algo intrinsecamente divertido, motivador, lúdico e estimulante. Eles acreditam que utilizar o *Kahoot!* serve como forma de revisão daquilo que foi ensinado antes, proporcionando maior rapidez de pensamento e grande estímulo visual. Os alunos sentem-se engajados e focados na atividade, sem se darem conta do que está ocorrendo ao seu redor. A concentração e o prazer são tão intensos que, para eles, nada pode tirá-los do foco de concentração. A esse respeito Leffa (2020) nos mostra que,

> [...] a energia psíquica, que emerge desse estado de concentração máxima, blinda a consciência contra tudo que possa ser irrelevante, desagradável ou desviante do foco da atividade. O mergulho na tarefa é tão profundo que o sujeito perde a consciência

> de si para entrar em um estado de consciência maior, de nível transcendental. (LEFFA, 2020, p. 9)

É esse nível de concentração e foco que a maioria dos professores espera de seus alunos. Alunos mais motivados, engajados, concentrados obtêm maiores e melhores resultados em suas aprendizagens. O *Kahoot!* como proposta de atividade, segundo os próprios alunos, proporciona maior estímulo visual, identificação de conteúdo e raciocínio rápido, caracterizando-se, também, como um tipo de letramento: letramento em jogos.

A esse respeito, Dudeney et al. (2016, p, 30- 31) traz o conceito de letramento em jogos como

> [...] um macroletramento – em outras palavras, de um letramento inspirado em vários outros – e envolve habilidades linguísticas, multimidiáticas, espaciais, cinestésicas e outras. [...] letramento em jogos: habilidade de navegar e interagir eficientemente nos ambientes de jogos e de alcançar objetivos no interior deles.

Essa ideia do autor corrobora, de fato, com o que pudemos observar nos depoimentos dos alunos, após a experimentação do *Kahoot!*, de que eles tinham um objetivo muito claro naquela atividade digital, que não era apenas a aprendizagem em si, mas o alcance de metas, o *ranking*, a pontuação que eles obteriam pelos acertos e pela rapidez nas respostas corretas dadas. A atividade digital ativou e envolveu, dentro da proposta do letramento em jogos, várias práticas linguísticas, multimidiáticas, espaciais, cinestésicas, dentre outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática pedagógica envolve o uso de alguns elementos que consideramos fundamentais para que a aprendizagem aconteça. Desde o uso do livro didático adotado pela escola e escolhido pelo professor, passando por uma metodologia específica, considerada pelo professor como a mais adequada naquele contexto de aprendizagem, até o tipo de atividade proposta a fim de que o aluno tenha maior prática em determinado conteúdo. No decorrer do processo de ensino e aprendizagem, outros elementos vão se tornando fundamentais à medida em que o processo vai se desenvolvendo (Oliveira, 2014).

Há algum tempo, novas metodologias ativas de aprendizagem e novas tecnologias vêm sendo, gradativamente, inseridas na educação como forma de dinamizar a aprendizagem e proporcionar um ambiente mais favorável ao ensino. Embora estejamos inseridos em um mundo que se apresenta cada vez mais conectado e contextualizado a uma nova proposta de ensino, o que temos percebido, em via de mão dupla, é que muitos desses recursos não alteram o cenário tradicionalista em muitas instituições de ensino. Ali ainda acontecem aulas rotineiras, enfadonhas e pouco dinâmicas, que promovem pouca ou nenhuma participação dos estudantes, levando-os ao desinteresse e, às vezes, à desvalorização dos alunos. Nesse conteto, muitos alunos acabam não aproveitando como deveriam as oportunidades e os recursos disponíveis.

Chegada à fase final de nosso percurso, compreendemos como a plataforma digital *Kahoot!* pode ser uma forte aliada para o desenvolvimento e a potencialização das habilidades e competências do aluno, por possuir uma metodologia ativa e participativa, baseada no *design* e na dinâmica dos *games*. Ela pode ser, também, uma aliada do professor, em um contexto (de)marcado pela presença das tecnologias digitais.

Como foi explicitado anteriormente, o objetivo geral da pesquisa realizada para este estudo foi o de *experienciar como a plataforma digital Kahoot pode ser relevante no desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades comunicativas de leitura (reading) e escrita (writing) por meio de reflexões, investigações e de uma maior compreensão de* como se dá a relação entre a aprendizagem de Língua Inglesa mediada pelo uso da plataforma digital *Kahoot* e como essa plataforma pode ser relevante e estimuladora no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos discentes em processo de aprendizagem formal.

Diante desse objetivo, compreendemos que a utilização da plataforma digital *Kahoot!*, por si só, não vai garantir um maior desenvolvimento dos alunos em suas habilidades e

competências na língua inglesa, se não houver um processo de ensino e aprendizagem bem alicerçado e consolidado. Caso isso não aconteça, o objetivo do uso desse recurso digital deixa de ser voltado para a consolidação dos conhecimentos que já foram trabalhados e passa a ser meramente um joguinho de revisão.

Isso posto, destacamos que a partir do contato com os alunos nas aulas de língua estrangeira, e observando as atividades que eram propostas pela docente, verificamos que os alunos já possuíam certa familiaridade com o uso de recursos digitais e com o uso da plataforma K*ahoot*,! pois a professora, algumas vezes, incluía atividades de revisão na plataforma. Na Roda de Conversa, um momento muito gratificante para todos nós, os alunos puderam, de uma forma muito espontânea e livre, falar um pouco mais sobre si, suas experiências e anseios, sobre a importância de o professor "levar alguns recursos digitais que os motivam e fazem com que aprendam de uma forma muito mais rápida" (fala de um aluno).

Esse momento de troca de experiências, ideias, opiniões e de saberes foi de grande relevância para esse estudo, pois nos possibilitou, por meio dos depoimentos dos alunos, compreender melhor o significado e a importância em se utilizar atividades gamificadas para sala de aula.

Nesse contexto, é preciso se atentar ainda mais para as opiniões dos alunos, seus anseios e diversidade de saberes, habilidades e competências que possuem e dominam na língua. Deve-se atentar também de como a metodologia utilizada pelo professor pode ou não ser o diferencial, no que se refere a uma aprendizagem mais motivada, engajada e mais participativa. Esperamos que os resultados desse estudo possam contribuir para potencializar o trabalho docente e atuar de maneira eficaz, com propostas que venham a melhorar o processo de ensino e aprendizagem em Língua Inglesa, desenvolvendo uma *práxis* que inclua, de forma consciente e crítica, o uso de ambientes digitais no ensino dessa língua.

REFERÊNCIAS

ALVES. P.C.R. O ensino de inglês como língua desnacionalizada e a dimensão cultural: a visão de professores formadores. 2015. 231fl Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ALVES, R. F. Nativos da internet. Letrados digitais ou distraidos virtuais? Linguagem em(Re)vista, Niterói, v. 12, n. 23. Jan./jun. 2017. Online. Disponível em http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/23/007. Acesso em: 17 ago. 2018. ARAÚJO. Patrícia Maria Caetano de. **Um Olhar Docente Sobre as Tecnologias Digitais na Formação Inicial do Pedagogo.** Belo Horizonte, 2004. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_AraujoPM_1.pdf.> acesso em 17/08/2018.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy practices. In: BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies**. London; New York: Routledge, 2000.

BERNARDO, Júlio César Oliveira. Karwoski, Acir Mario. **Leitura em Dispositivos Móveis Digitais na Formação Inicial de Professores.** ETD-Educação Temática Digital Campinas, SP v. 19n. 4p. 795-807 out./dez. 2015.

BOHN, Hilário. Ensino e Aprendizagem de Línguas: Os atores da sala de aula e a necessidade de rupturas. *In* LOPES, Luiz paulo da Moita. [ORG.] **LINGUÍSTICA APLICADA NA MODERNIDADE RECENTE:** Festschrift para Antonieta Celani. 1. ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

BUZATO, Marcelo El Khouri. *In* RIBEIRO *at al* **Novos letramentos e apropriação tecnológica:** Conciliando heterogeneidade, cidadania e inovação em rede. São Paulo: Peirópolis, 2010.

CANÇADO, Marcia. **Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula.** Trab. Ling. Apl., Campinas, (23): 55-69, Jan./Jun. 1994.

COSCARELLI, C. V. (org.). **Tecnologias para aprender.** 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016.

DANTAS, Denise. **O cenário pós-industrial: modificações no ambiente do objeto na sociedade contemporânea e seus novos paradigmas.** pós n.22 - São Paulo, dezembro 2008. Disponível em file:///C:/Users/User/Downloads/43536-Texto%20do%20artigo-51973-1-10-20120919.pdf. Data de acesso: 10/08/2021.

DELLOS, R. Kahoot A digital game resource for learning. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning**, 2015.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. IN_____ e col. **O Planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: ArtMed, 2006, p.15-41

DUDENEY, Gavin et al. **Letramentos Digitais. São Paulo.** Brasília: Parábola Editorial, 2016, p. 30-31.

DETERDING, S. et al.: From game design elements to gamefulness. Defining gamification . In: **Proc of the 15th International Academic Mind Trek Conf**.: pp. 9-15, 2011. Em _Elements_to_Gamefulness_Defining_Gamification. Data de acesso: 14/07/2021.

FREITAS, S. O.; TROTTA, L. M. Acessibilidade tecnológica para os alunos da rede privada e pública durante a pandemia. **REVISTA CARIOCA DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**, Rio de Janeiro, v. 5, n. especial, p. 89-91, jan. 2020.

GARCIA, T. C. M. et al. **Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas.** Natal: SEDIS/UFRN, 2020. 18 p.

GEE, James Paul. **What video games have to teach us about learning and literacy**. Nova York: Palgrave Macmillan, 2004.

_____ **Bons videogames e boa aprendizagem**. Perspectiva, Florianópolis, v. 27, n. 1, 167-178, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2009_01/James.pdf>. Acesso em 07 abr. 2015.

_____**A situated-sociocultural approach to literacy and technology. The new literacies:** Multiple perspectives, 2010 GEE, J. A situated-sociocultural approach to literacy and technology. The new literacies: Multiple perspectives, 2010

GOMES, Suzana dos Santos. Infância e Tecnologias. *In* COSCARELLI, Carla Viana. [ORG] **Tecnologias para Aprender**. – 1 ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

GOMES, Luiz Fernando. Redes sociais e escola: o que temos de aprender? In: LEFFA, Júlio Araújo Vilson. **Redes Sociais e ensino de línguas o que temos de aprender.** São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p.81.

KAHOOT. (2020). **What is Kahoot**. Disponível em: https://kahoot.com/what-is-kahoot/. Data de acesso: 18/05/2020.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre Prática Social da Escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LEFFA, Vilson José. **REVISTA DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO** Volume 38, n. 2 – p. 01 – 14, abr./jun. 2020 – Florianópolis.

LEMKE, Jay. L.Trab. Ling. Aplic., Campinas, 49(2): 455-479, Jul./Dez. 2010

MARTINS, Ernane Rosa. GOUVEIA, Luís Manuel Borges. **Uso da Ferramenta Kahoot Transformando a Aula do Ensino Médio em um Game de Conhecimento**. VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação, 2019. Disponivel em: https://sol.sbc.org.br/index.php/wie/article/view/13169/13022. Data de acesso: 18/07/2021.

JUNG, N. M. **Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e as práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue**. 2003. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003.

LANA, R. M. et al. **Emergência do novo coronavírus (SARS-CoV-2) e o papel de uma**

vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva. Cadernos de Saúde Pública, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 1-5, fev. 2020.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACIEL, João Wandemberg Gonçalves. LIMA, Joselito Elias Cipriano de. *In* RIBEIRO *at al* **Letramento digital e suas contribuições à formação acadêmica e profissional**. São Paulo: Peirópolis, 2010.

MENEZES, V; SILVA, M. M.; GOMES, I.F. Sessenta anos de Linguística Aplica: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R. C.; ROCA, P. **Linguística Aplicada:** um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: O desafio da Pesquisa Social. *In* Ferreira, Deslandes Suely at all [ORG]. **Pesquisa Social:** Teoria, Método e criatividade. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MOITA LOPES, L. P. Afinal, o que é lingüística aplicada. In: Moita Lopes, L. P. **Oficina de lingüística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MOURA. Adriana Ferro. LIMA, Maria Glória. **A REINVENÇÃO DA RODA: RODA DE CONVERSA: UM INSTRUMENTO METODOLÓGICO POSSÍVEL**. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: file:///C:/Users/User%20(Space)/Downloads/18338-Texto%20do%20artigo-39759-1-10-20140913.pdf. Acesso em 19/09/2020.

OLIVEIRA, Wilk; BITTENCOURT, Ig Ibert; DERMEVAL, Diego; ISOTANI, Seiji. Gamificação e Informática na Educação. In: SAMPAIO, Fábio F.; PIMENTEL, Mariano; SANTOS, Edméa O. (Org.). **Informática na Educação: games, inteligência artificial, realidade virtual/aumentada e computação ubíqua.** Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação, v.7) Disponível em: <https://ieducacao.ceie-br.org/gamificacao/>

PALFREY, John. GASSER, Urs. **Nascidos na era digital:** entendendo a primeira Geração de Nativos Digitais. Tradução: Magda França Lopes; revisão técnica: Paulo Gileno Cysneiros. – Porto Alegre: 2011.

PERERIRA FILHO, Sidnei Antonio. FRANCO, Bárbara Alves da Rocha. **Ensino de língua estrangeira e a tecnologia: Kahoot! Quizlet e Wordwall.** Brazilian Journal of Development, Curitiba, v.7, n.4, p. 35083-35102, apr 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbla/a/DrWQRMFcSp936SzqMtx4WZC/?lang=pt&format=pdf. Data de acesso: 22/10/2021.

PINA, Fernanda et al. **Adoção de *m-learning* no ensino superior: o ponto de vista dos professores.** Disponível em https://www.scielo.br/j/read/a/QZCvkFbZDqMMJRGtrLzzzkn/?lang=pt. Data de acesso: 20/10/21.

QUAST, Karin. **Gamificação, ensino de línguas estrangeiras e formação de professores**. Rev. Bras. Linguíst. Apl., v. 20, n. 4, p. 787-820, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbla/a/DrWQRMFcSp936SzqMtx4WZC/?lang=pt&format=pdf . Data de acesso: 22/10/2021.

RAJAGOPALAN, K. **Por uma linguística crítica:** identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever Hoje:** palavra, imagem e tecnologias digitais na educação. -1. ed, -São Paulo: Parábola, 2018.

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

_____ **Escol@ Conectada**: os Multiletramentos e as TICs. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2018.

SANTOS, Magalí Cabral dos. et.al. Educação e Covid-19: os impactos da pandemia no ensinoaprendizagem Education and ovid-19**: the impacts of pandemic on teaching-learning Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.6, p. 60760-60779 jun. 2021.

SILVA, Rodrigo Abrantes da. **O Impacto da Tecnologia na Educação**, 2016. Disoonível em: https://direcionalescolas.com.br/o-impacto-da-tecnologia-na-educacao/. Data de acesso: 05/05/2019.

SILVEIRA, Denise Tolfo. CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **A pesquisa científica**. Disponível em http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf. Acesso em 13/09/17.

SOARES, M. O que é letramento e alfabetização. In _____. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, Marcelo Nogueira de. GUIMARÃES, Lislaine Mara da Silva. VULNERABILIDADE SOCIAL E EXCLUSÃO DIGITAL EM TEMPOS DE PANDEMIA: UMA ANÁLISE DA DESIGUALDADE DE ACESSO À INTERNET NA PERIFERIA DE CURITIBA. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**. Rio de Janeiro, V. 6 - N. Especial II – p. 284-302 (jun - out 2020): "Educação e Democracia em Tempos de Pandemia". DOI: 10.12957/riae.2020.51097.

STREET, B. V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

Survey monkey: https://pt.surveymonkey.com/user/sign-in/?ut_source=homepage&ut_source3=megamenu. Data de acesso: 05/05/2020.

TELLES, J. A. **"É pesquisa, é? Ah, não quero, não bem!" Sobre a pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas.** Linguagem e Ensino, v. 5, n. 2, p. 91-

116, 2002.

TERRA, Márcia Regina. **LETRAMENTO & LETRAMENTOS:** UMA PERSPECTIVA SÓCIOCULTURAL DOS USOS DA ESCRITA1 (Literacy & Literacies: a sociocultural approach to the uses of writing). D.E.L.T.A., 29:1, 2013 (29-58).

TRINDADE, Sara Dias. SANTO, Eniel do Espirito. Competências Digitais e Docentes Universitários em Tempos de Pandemia: Análise da Autoavaliação Digcompedu. **REVISTA PRÁXIS EDUCACIONAL** v.17, n.45, p. 1-17, abr./jun. | 2021https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8336.

VILAÇA, Marcio Luiz Corrêa. ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de. **Tecnologia, sociedade e educação na era digital.** Duque de Caxias, RJ: Unigranrio, 2016.

ANEXOS E APÊNDICES

APÊNDICE A: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARA OS PAIS DE ALUNOS MENORES DE IDADE

O menor de idade pelo qual o (a) senhor(a) é responsável está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "USO DE PLATAFORMA DIGITAL KAHOOT NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS: PARA ALÉM DO THE BOOK'S ON THE TABLE". Neste estudo pretendemos Experienciar como a plataforma digital *Kahoot* pode ser relevante no desenvolvimento e aperfeiçoamento das quatro habilidades comunicativas da Língua Inglesa, a saber: leitura (*reading*), escrita (*writing*), escuta (*listening*), fala (*speaking*).

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é investigar e refletir sobre a importância do uso de plataformas e atividades digitais, como sendo potencializadoras e estimuladoras da aprendizagem de Língua Inglesa por crianças, adolescentes e, até mesmo, adultos.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): utilizaremos na pesquisa de técnicas de observação e do questionário, tendo como instrumentos, respectivamente, o diário de campo e dois formulários, um com perguntas abertas e outro com perguntas fechadas na busca de uma maior compreensão sobre como se dar o uso da *internet* e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) dentro do contexto educacional.

Após esse momento, será realizada uma roda de conversa, no intuito de se obter uma maior complementação do que foi exposto no questionário, na tentativa de partilhar diferentes opiniões e pontos de vista sobre o uso da *internet* e das TDIC como aliadas do ensino, bem como sobre as diferentes experiências pessoais com esses usos que cada aluno carrega consigo e sobre os diferentes conhecimentos.

Não haverá nenhum custo e o menor de idade pelo qual o (a) senhor (a) é responsável não receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido (a) em todas as formas que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. Você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento, sendo esta, voluntária. A recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade e do menor com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo de natureza ergonômica como postura inadequada, cansaço, etc. Porém, nos colocamos à disposição dos participantes para sanarmos tais riscos, por exemplo, optando por lugares mais confortáveis e redução no ritmo de trabalho ou parar a atividade e retornar tão logo você sinalize para recomeçar.

Além disso, o menor tem assegurado o direito a compensação ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os benefícios deste estudo são os de contribuir significativamente para o entendimento da questão proposta, além de os alunos se beneficiarem dos resultados da mesma para o seu crescimento na vida pessoal, profissional e acadêmica.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. O nome do menor ou o material que indique a participação dele não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-

se impresso em duas vias, sendo que uma das vias será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu,_____, responsável por _____fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e posso modificar a decisão do menor supracitado participar se assim eu desejar. Declaro que concordo que o menor participe desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Jequié, ____ de _____ de _____.

_____

Assinatura do(a) responsável pelo menor participante

Impressão digital (se for o caso)

_____

Elielma Ramos Sertão

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador(a) Responsável: Elielma Ramos Sertão
Endereço: Travessa Idailton Ribeiro, 22, Joaquim Romão
Fone: (73) 988511161 / E-mail: esertao@hotmail.com

CEP/UESB - Comitê de Ética em Pesquisa
Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.
Fone: (73) 3528-9600 (ramal 9727) / E-mail: cepjq@uesb.edu.br

APÊNDICE B: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: ALUNOS

Você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "USO DE PLATAFORMA DIGITAL KAHOOT NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS: PARA ALÉM DO THE BOOK'S ON THE TABLE". Neste estudo pretendemos experienciar como a plataforma digital *Kahoot* pode ser relevante no desenvolvimento e aperfeiçoamento das quatro habilidades comunicativas da Língua Inglesa, a saber: leitura (*reading*), escrita (*writing*), escuta (*listening*), fala (*speaking*).

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é investigar e refletir sobre a importância do uso de plataformas e atividades digitais, como sendo potencializadoras e estimuladoras da aprendizagem de Língua Inglesa por crianças, adolescentes e, até mesmo, adultos.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): utilizaremos na pesquisa de técnicas de observação e do questionário, tendo como instrumentos, respectivamente, o diário de campo e dois formulários, um com perguntas abertas e outro com perguntas fechadas na busca de uma maior compreensão sobre como se dar o uso da *internet* e das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) dentro do contexto educacional.

Após esse momento, será realizada uma roda de conversa, no intuito de se obter uma maior complementação do que foi exposto no questionário, na tentativa de partilhar diferentes opiniões e pontos de vista sobre o uso da *internet* e das TDIC como aliadas do ensino, bem como sobre as diferentes experiências pessoais com esses usos que cada aluno carrega consigo e sobre os diferentes conhecimentos.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um Termo de Consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em todas as formas que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não causará qualquer punição ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo de natureza ergonômica como postura inadequada, cansaço etc. Porém, nos colocamos à sua disposição para sanarmos tais riscos, como por exemplo, optando por lugares mais confortáveis e redução no ritmo de trabalho ou parar a atividade e retornar tão logo você sinalize para recomeçar.

Além disso, você tem assegurado o direito a compensação ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa. Os benefícios deste estudo são os de contribuir significativamente para o entendimento da questão proposta, além de os alunos se beneficiarem dos resultados da mesma para o seu crescimento na vida pessoal, profissional e acadêmica.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizados. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este Termo de Assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma delas será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Eu, _____fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste Termo de Assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Jequié, ____ de _____ de _____.

_____

Assinatura do(a) menor

Impressão digital (se for o caso)

_____

Elielma Ramos Sertão

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador(a) Responsável: Elielma Ramos Sertão
Endereço: Travessa Idailton Ribeiro, 22, Joaquim Romão
Fone: (73) 988511161 / E-mail: esertao@hotmail.com

CEP/UESB - Comitê de Ética em Pesquisa
Avenida José Moreira Sobrinho, s/n, 1º andar do Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP). Jequiezinho. Jequié-BA. CEP 45208-091.
Fone: (73) 3528-9600 (ramal 9727) / E-mail: cepjq@uesb.edu.br

APÊNDICE C: Instrumentos de registro e geração de dados QUESTIONÁRIO 01

Identificação:

Nome:_____

Idade: _____

Sexo: masculino ( ) feminino ( )

2. Utilização de computadores:

Frequência de utilização do computador

Utilizador frequente (1 ou mais vezes por dia)☐ Utilizador não frequente (menos de 1 vez por dia) ☐

3. Locais onde costuma utilizar o computador:

Casa

Trabalho ☐ ☐

vizinho ☐

Locais públicos gratuitos (bibliotecas, museus, etc.) ☐

Locais públicos pagos (Cibercafés, etc.) ☐

Você costuma utilizar a internet para estudar as matérias ou fazer exercícios da escola - sim ☐ não ☐

Especificar:

Procura de informação ☐
Comunicação (e-mail, skype, etc.)☐
Pesquisas ☐
Entretenimento ☐
Esporte ☐
Outras ☐

Outras:

_____

_____

APÊNDICE D: Instrumentos de registro e geração de dados QUESTIONÁRIO 02

Identificação:

Nome:_____

Idade: _____

Sexo: masculino ( ) feminino ( )

1. Com que frequência você utiliza a internet como meio de busca? Quais são as disciplinas em que você mais a utiliza e por quê?

   _____

   _____

2. Você costuma utilizar jogos e plataformas digitais para melhoria de seu aprendizado de inglês?

   _____

   _____

3. Você conhece a plataforma digital *kahoot?* Qual sua familiaridade com a mesma?

   _____

   _____

4. Se você já a conhece, dê a sua impressão sobre a mesma?

   _____

   _____

5. Ao utilizar a plataforma *Kahoot*, você acha que a mesma foi útil para você aprender vocabulário?
   Sim ( ) não ( )
   De que maneira?

   _____

   _____

6. Ao utilizar a plataforma *Kahoot*, você acha que a mesma foi útil para você aprender gramática?
   Sim ( ) não ( )
   De que maneira?

   _____

   _____

7. Ao utilizar a plataforma *Kahoot*, você acha que a mesma foi útil para você aprender leitura e escrita em Língua Inglesa?
   Sim ( ) não ( )
   De que maneira?

   _____

   _____

8. Ao utilizar a plataforma *Kahoot*, você acha que a mesma foi útil para você aprender pronúncia?
   Sim ( ) não ( )
   De que maneira?

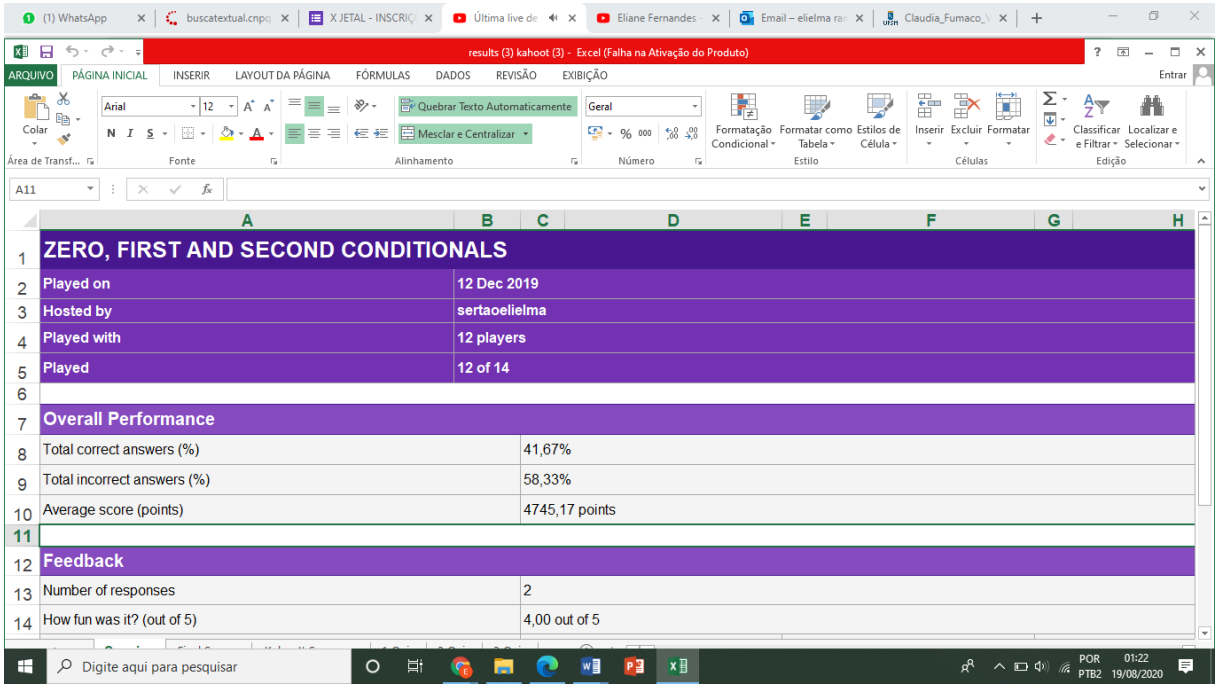
   _____

   _____

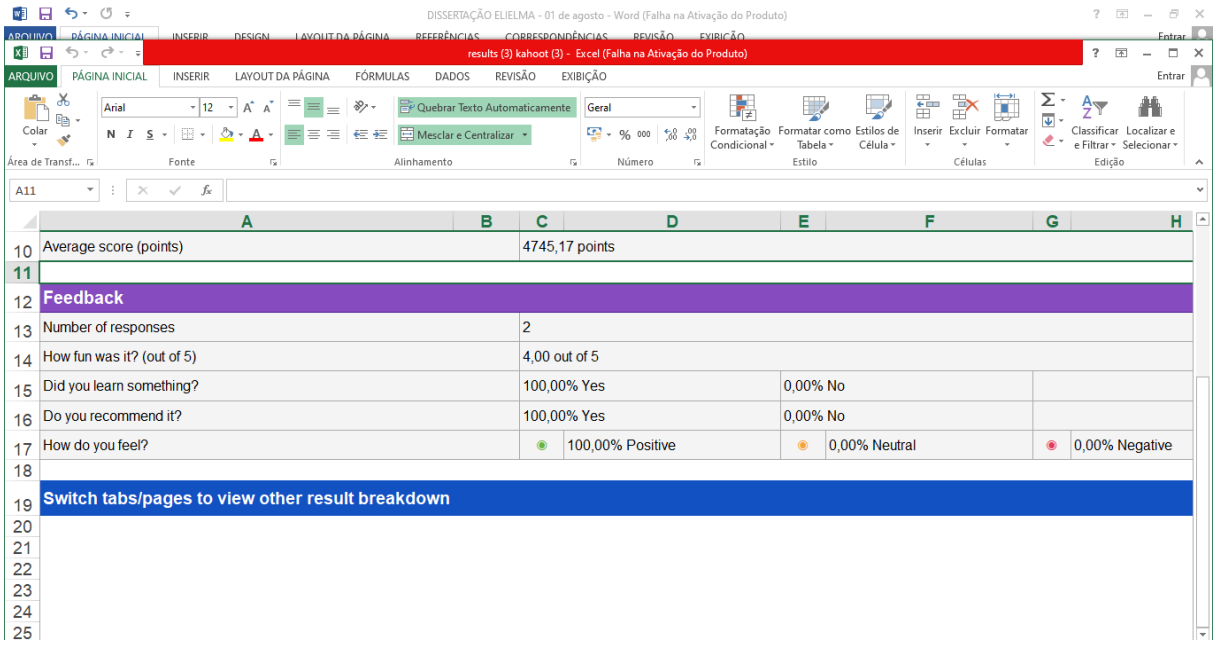
9. Ao utilizar a plataforma *Kahoot!*, você acha que foi útil para você aprender *listening* (escuta)?
   Sim ( ) não ( )
   De que maneira?
   _____
   _____

10. Das habilidades da língua Inglesa listadas acima, quais você acha que a plataforma *Kahoot* mais te ajudou no estudo da língua ?
    _____
    _____

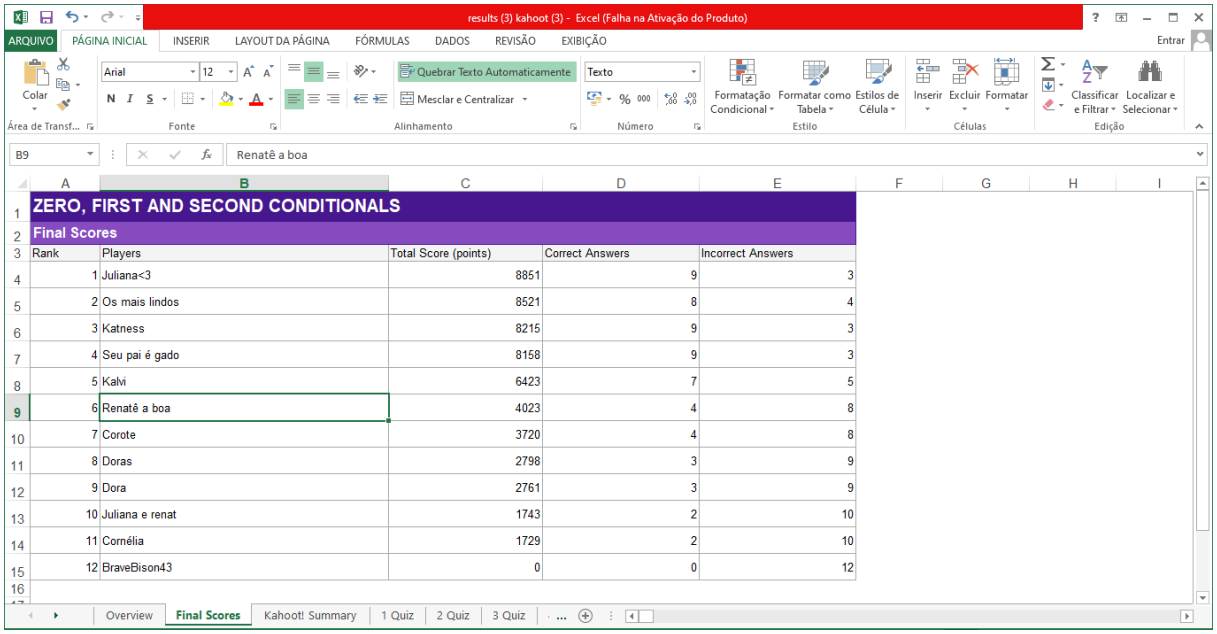
APÊNDICE F: DADOS DA PLATAFORMA KAHOOT



	A	B	C	D	E	F	G	H
1	**ZERO, FIRST AND SECOND CONDITIONALS**							
2	**Played on**	**12 Dec 2019**						
3	**Hosted by**	**sertaoelielma**						
4	**Played with**	**12 players**						
5	**Played**	**12 of 14**						
6								
7	**Overall Performance**							
8	Total correct answers (%)	41,67%						
9	Total incorrect answers (%)	58,33%						
10	Average score (points)	4745,17 points						
11								
12	**Feedback**							
13	Number of responses	2						
14	How fun was it? (out of 5)	4,00 out of 5						



	A	B	C	D	E	F	G	H
10	Average score (points)		4745,17 points					
11								
12	**Feedback**							
13	Number of responses		2					
14	How fun was it? (out of 5)		4,00 out of 5					
15	Did you learn something?		100,00% Yes		0,00% No			
16	Do you recommend it?		100,00% Yes		0,00% No			
17	How do you feel?		100,00% Positive		0,00% Neutral		0,00% Negative	
18								
19	**Switch tabs/pages to view other result breakdown**							
20								
21								
22								
23								
24								
25								



results (3) kahoot (3) - Excel (Falha na Ativação do Produto)

ARQUIVO | PÁGINA INICIAL | INSERIR | LAYOUT DA PÁGINA | FÓRMULAS | DADOS | REVISÃO | EXIBIÇÃO | Entrar

Colar | Área de Transf... | Arial | 12 | Fonte | Quebrar Texto Automaticamente | Mesclar e Centralizar | Alinhamento | Texto | Número | Formatação Condicional | Formatar como Tabela | Estilos de Célula | Estilo | Inserir | Excluir | Formatar | Células | Classificar e Filtrar | Localizar e Selecionar | Edição

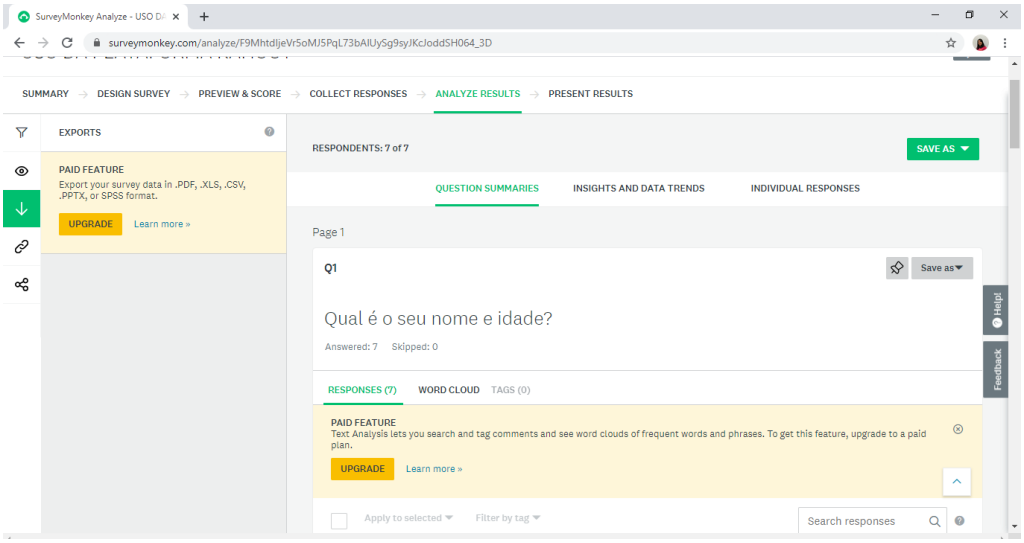
B9 | Renatê a boa

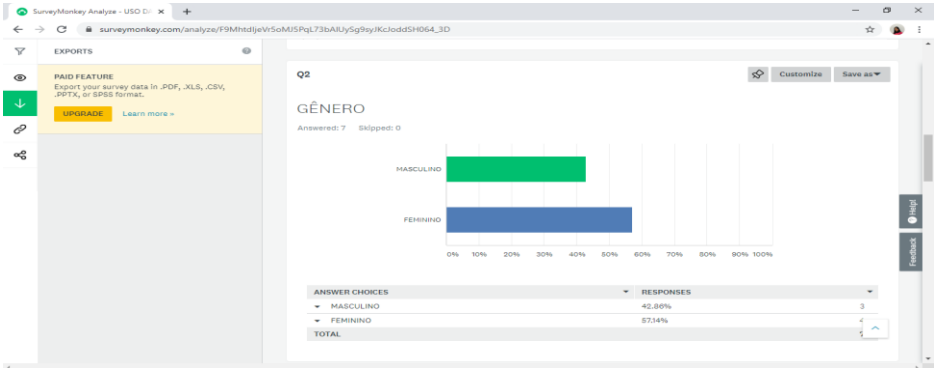
	A	B	C	D	E	F	G	H	I
1	ZERO, FIRST AND SECOND CONDITIONALS								
2	Final Scores								
3	Rank	Players	Total Score (points)	Correct Answers	Incorrect Answers				
4	1	Juliana<3	8851	9	3				
5	2	Os mais lindos	8521	8	4				
6	3	Katness	8215	9	3				
7	4	Seu pai é gado	8158	9	3				
8	5	Kalvi	6423	7	5				
9	6	Renatê a boa	4023	4	8				
10	7	Corote	3720	4	8				
11	8	Doras	2798	3	9				
12	9	Dora	2761	3	9				
13	10	Juliana e renat	1743	2	10				
14	11	Cornélia	1729	2	10				
15	12	BraveBison43	0	0	12				
16									

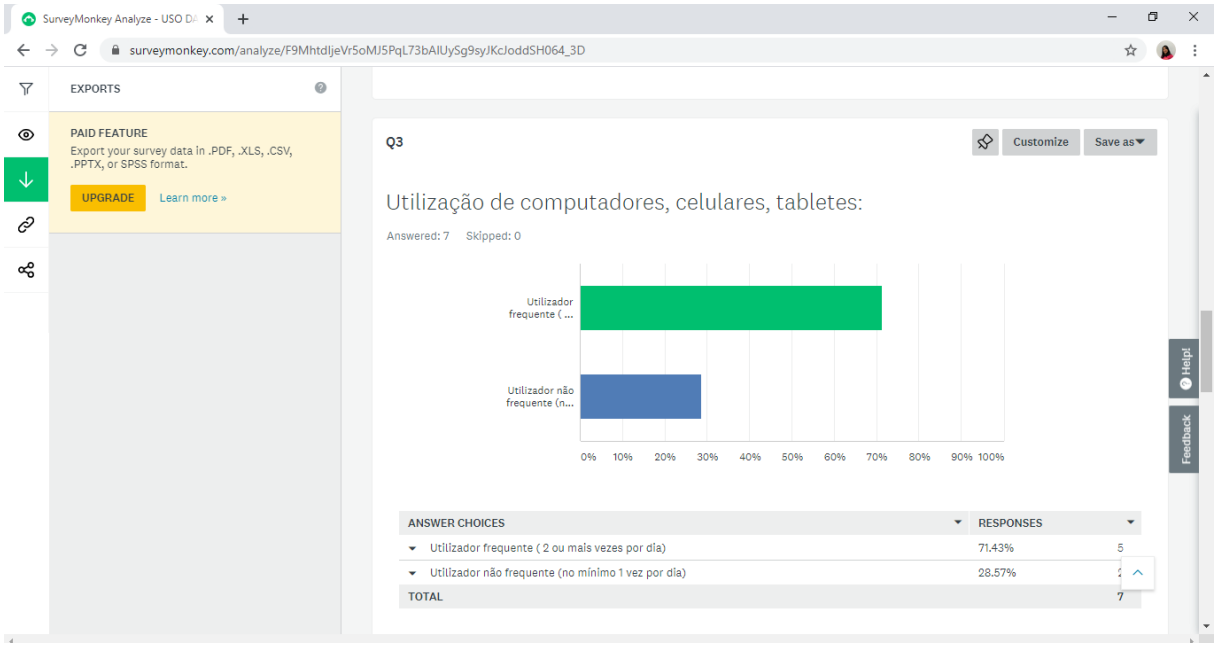
Overview | Final Scores | Kahoot! Summary | 1 Quiz | 2 Quiz | 3 Quiz | ...

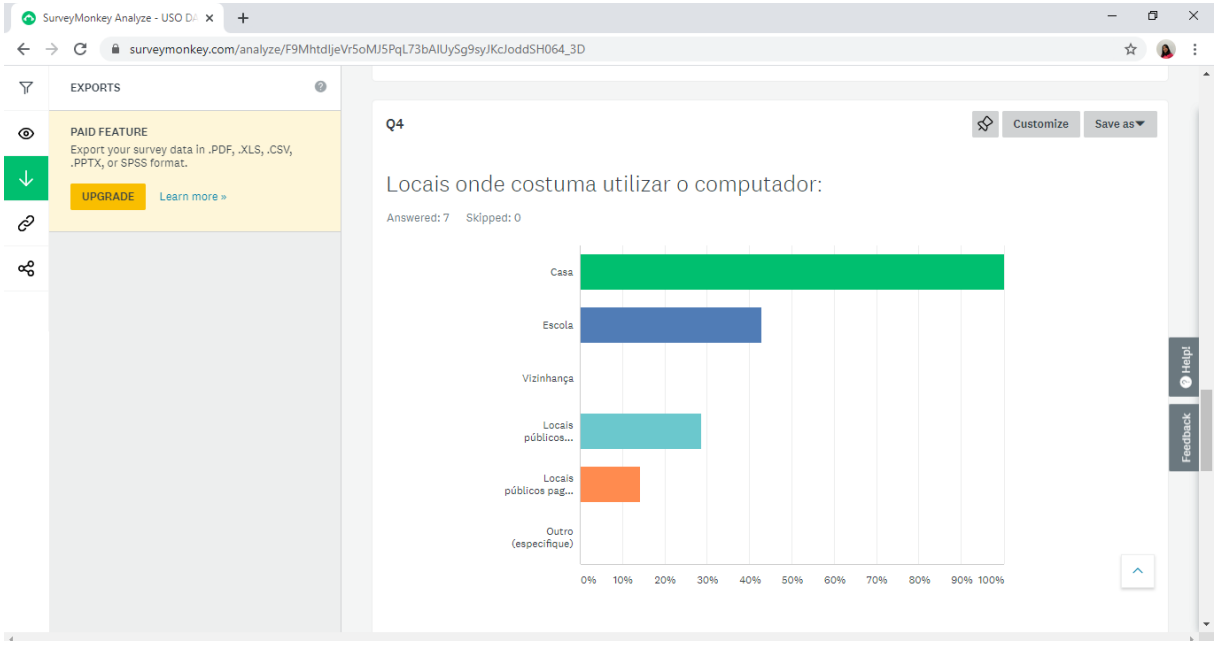
APÊNDICE G: DADOS GERADOS NA PLATAFORMA SURVEY MONKEY – QUESTIONÁRIOS 01 E 02

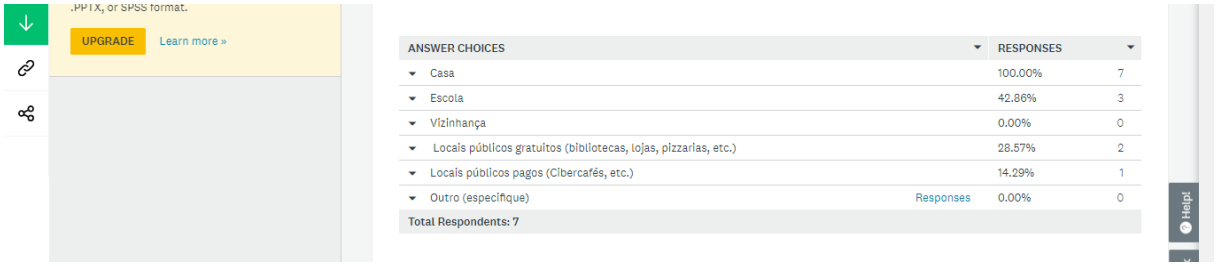
QUESTIONÁRIO 01 – 5 PERGUNTAS

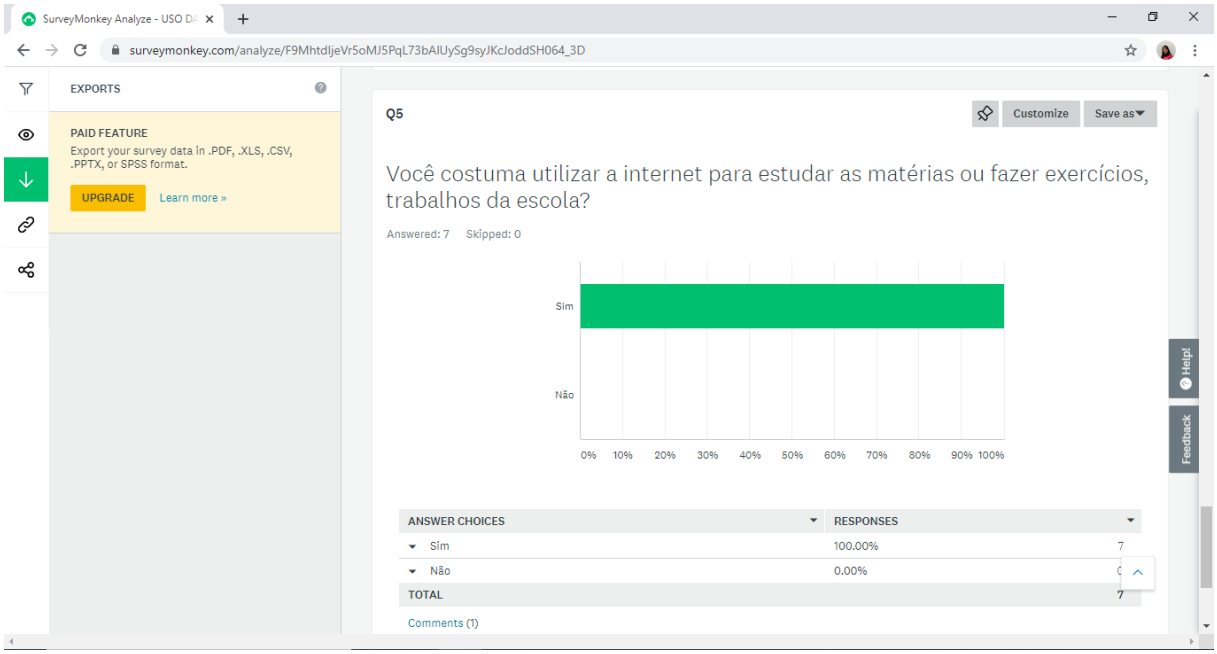




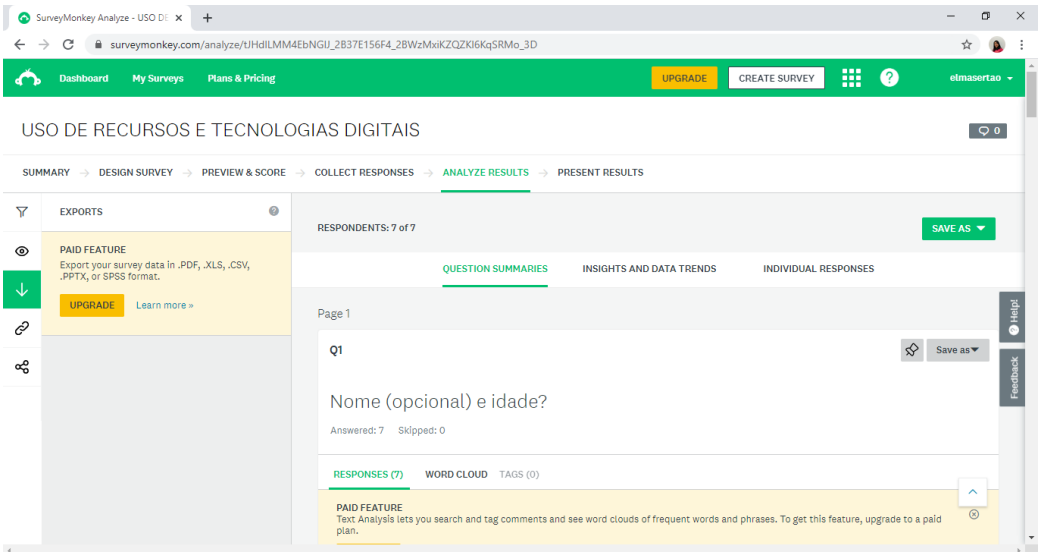

SurveyMonkey Analyze - USO D
surveymonkey.com/analyze/F9MhtdIjeVr5oMJ5PqL73bAIUySg9syJKcJoddSH064_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q3
Customize
Save as
Utilização de computadores, celulares, tabletes:
Answered: 7 Skipped: 0
Utilizador frequente (...
Utilizador não frequente (n...
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%
ANSWER CHOICES
RESPONSES
Utilizador frequente (2 ou mais vezes por dia) 71.43% 5
Utilizador não frequente (no mínimo 1 vez por dia) 28.57%
TOTAL 7
Help!
Feedback

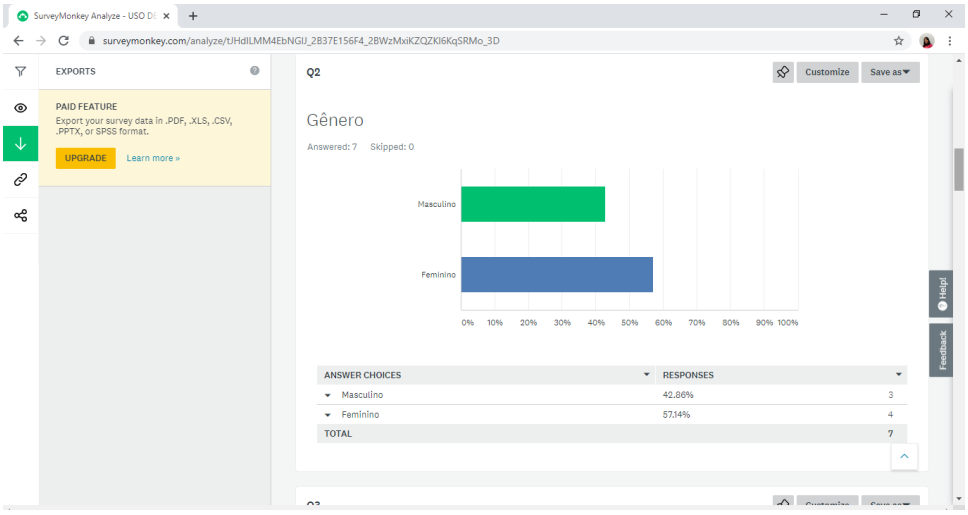

SurveyMonkey Analyze - USO D
surveymonkey.com/analyze/F9MhtdIjeVr5oMJ5PqL73bAIUySg9syJKcJoddSH064_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q4
Customize
Save as
Locais onde costuma utilizar o computador:
Answered: 7 Skipped: 0
Casa
Escola
Vizinhança
Locais públicos...
Locais públicos pag...
Outro (especifique)
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%
Help!
Feedback

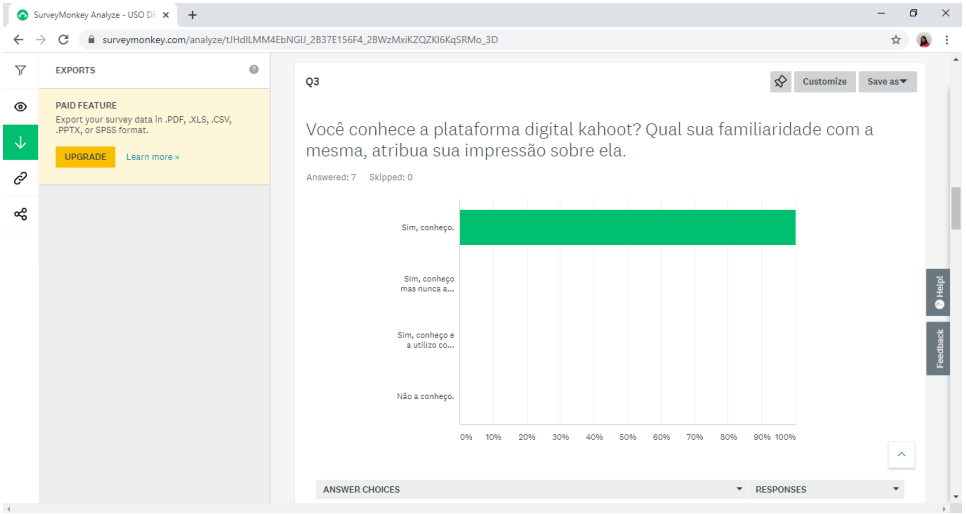

.PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
ANSWER CHOICES
RESPONSES
Casa 100.00% 7
Escola 42.86% 3
Vizinhança 0.00% 0
Locais públicos gratuitos (bibliotecas, lojas, pizzarias, etc.) 28.57% 2
Locais públicos pagos (Cibercafés, etc.) 14.29% 1
Outro (especifique) Responses 0.00% 0
Total Respondents: 7
Help!

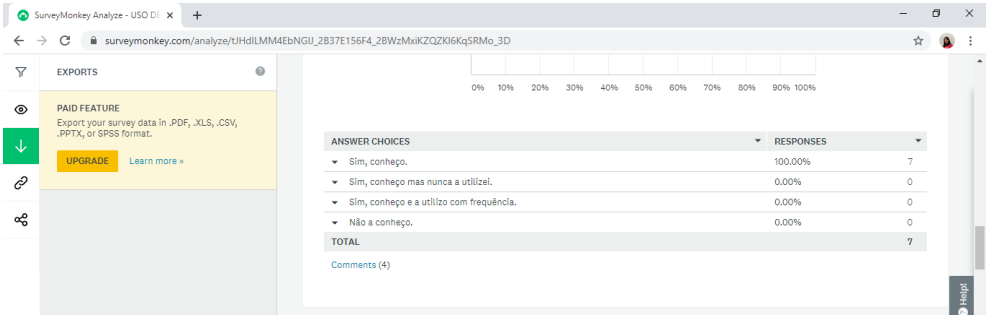


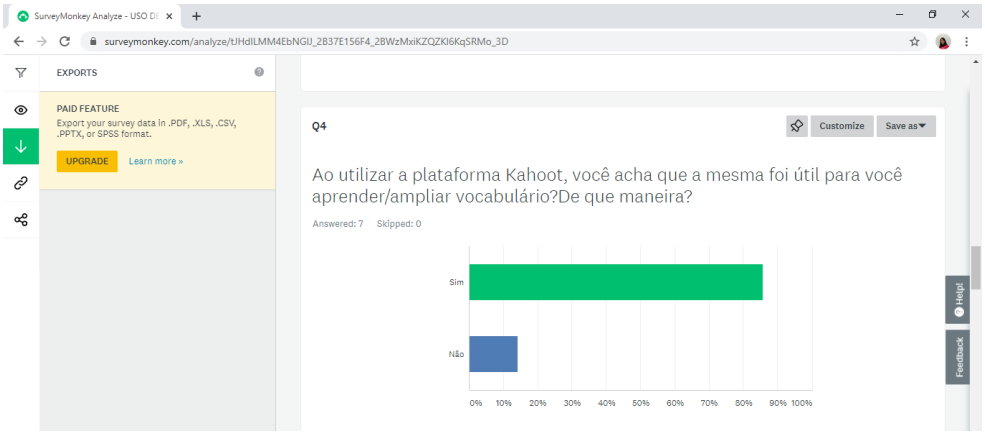
QUESTIONÁRIO 02– 10 PERGUNTAS

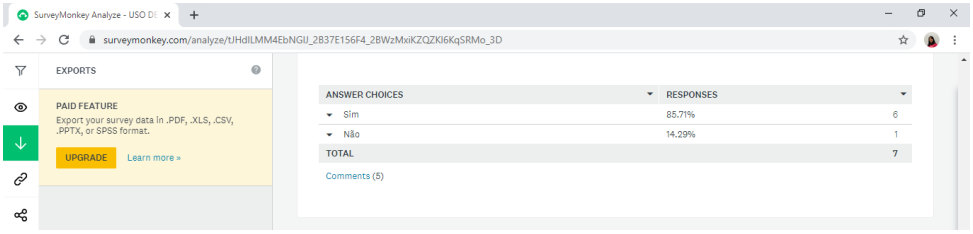


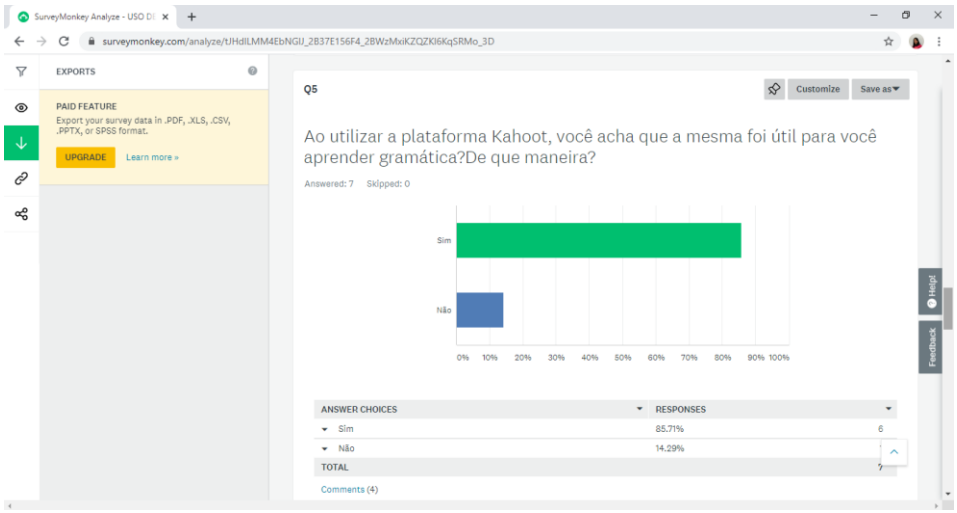

SurveyMonkey Analyze - USO DE
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGIJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q2
Customize
Save as
Gênero
Answered: 7 Skipped: 0
Masculino
Feminino
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%
ANSWER CHOICES
RESPONSES
Masculino 42.86% 3
Feminino 57.14% 4
TOTAL 7
Help!
Feedback

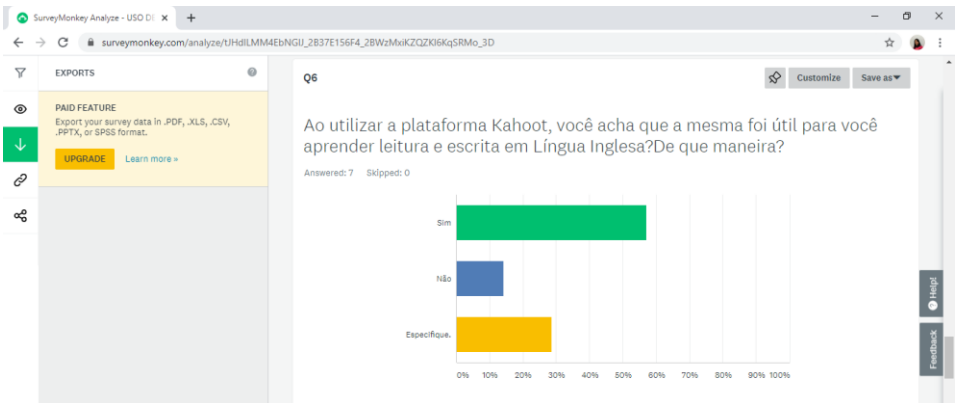

SurveyMonkey Analyze - USO DE
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGIJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q3
Customize
Save as
Você conhece a plataforma digital kahoot? Qual sua familiaridade com a mesma, atribua sua impressão sobre ela.
Answered: 7 Skipped: 0
Sim, conheço.
Sim, conheço mas nunca a...
Sim, conheço e a utilizo co...
Não a conheço.
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%
ANSWER CHOICES
RESPONSES
Help!
Feedback

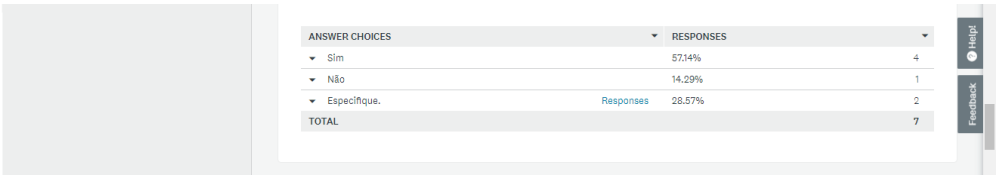

SurveyMonkey Analyze - USO DE
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGIJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%
ANSWER CHOICES
RESPONSES
Sim, conheço. 100.00% 7
Sim, conheço mas nunca a utilizei. 0.00% 0
Sim, conheço e a utilizo com frequência. 0.00% 0
Não a conheço. 0.00% 0
TOTAL 7
Comments (4)
Help!


SurveyMonkey Analyze - USO DI
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGIJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q4
Customize
Save as
Ao utilizar a plataforma Kahoot, você acha que a mesma foi útil para você aprender/ampliar vocabulário?De que maneira?
Answered: 7 Skipped: 0
Sim
Não
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%
Help!
Feedback

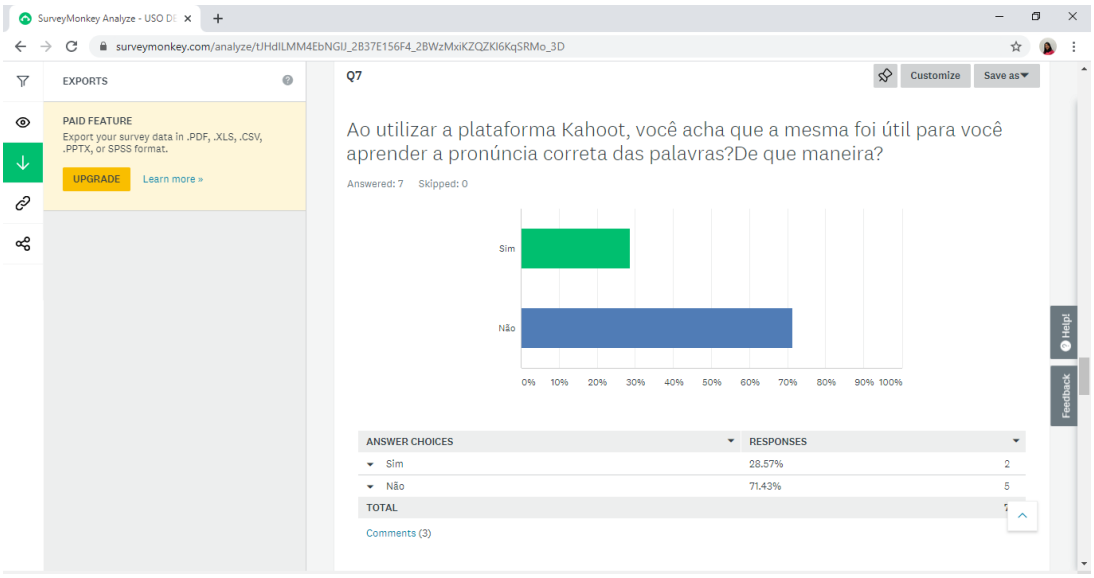

SurveyMonkey Analyze - USO DI
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGIJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
ANSWER CHOICES
RESPONSES
Sim 85.71% 6
Não 14.29% 1
TOTAL 7
Comments (5)

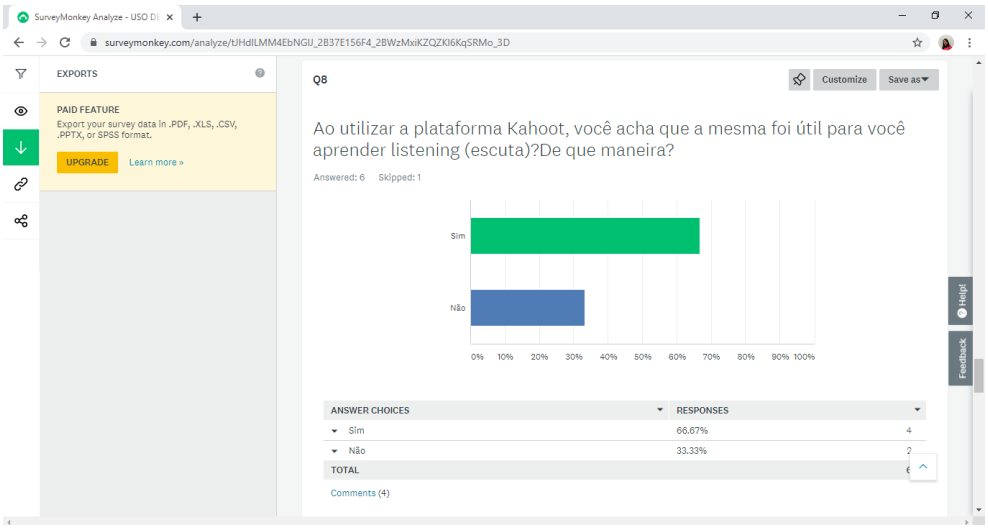

SurveyMonkey Analyze - USO DI
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGIJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q5
Customize
Save as
Ao utilizar a plataforma Kahoot, você acha que a mesma foi útil para você aprender gramática?De que maneira?
Answered: 7 Skipped: 0
Sim
Não
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%
ANSWER CHOICES
RESPONSES
Sim 85.71% 6
Não 14.29%
TOTAL
Comments (4)
Help!
Feedback

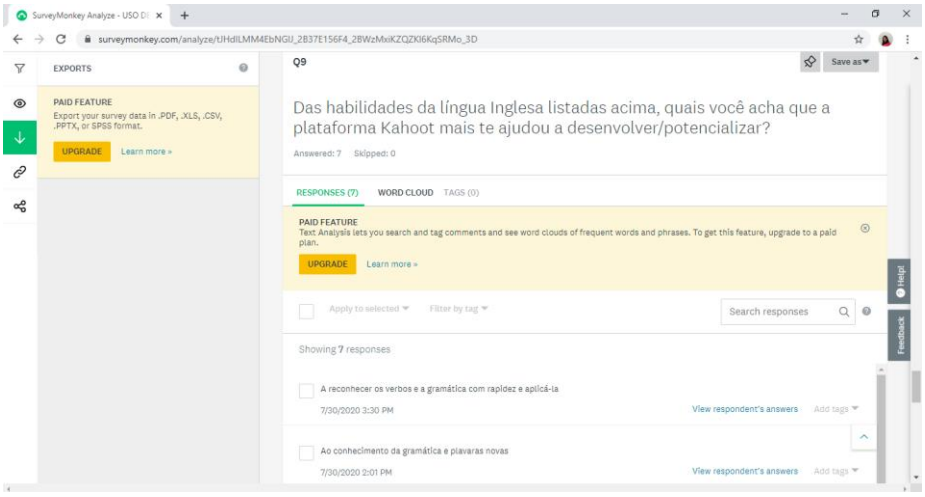

SurveyMonkey Analyze - USO DI
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGIJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q6
Customize
Save as
Ao utilizar a plataforma Kahoot, você acha que a mesma foi útil para você aprender leitura e escrita em Língua Inglesa?De que maneira?
Answered: 7 Skipped: 0
Sim
Não
Especifique.
0% 10% 20% 30% 40% 50% 60% 70% 80% 90% 100%
Help!
Feedback

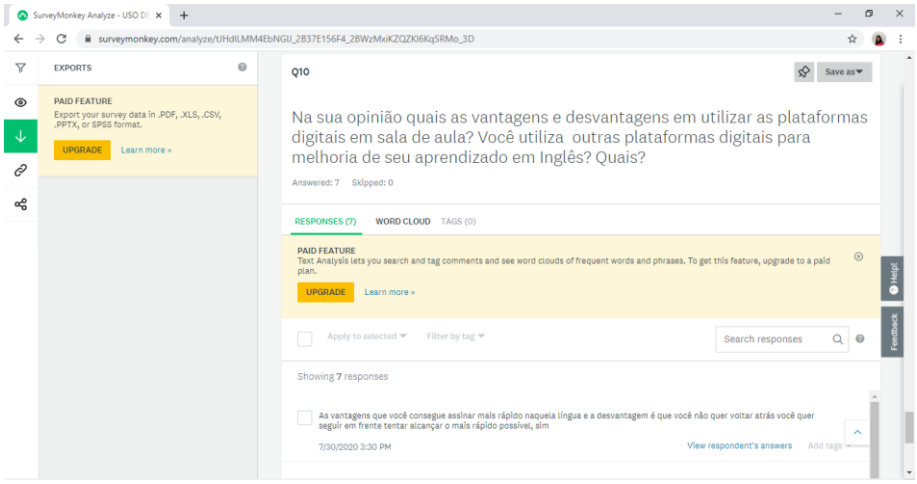


ANSWER CHOICES		RESPONSES	
Sim		57.14%	4
Não		14.29%	1
Especifique.	Responses	28.57%	2
TOTAL			7






SurveyMonkey Analyze - USO DI
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGlJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q9
Save as
Das habilidades da língua Inglesa listadas acima, quais você acha que a plataforma Kahoot mais te ajudou a desenvolver/potencializar?
Answered: 7 Skipped: 0
RESPONSES (7)
WORD CLOUD
TAGS (0)
PAID FEATURE
Text Analysis lets you search and tag comments and see word clouds of frequent words and phrases. To get this feature, upgrade to a paid plan.
UPGRADE
Learn more »
Apply to selected
Filter by tag
Search responses
Showing 7 responses
A reconhecer os verbos e a gramática com rapidez e aplicá-la
7/30/2020 3:30 PM
View respondent's answers
Add tags
Ao conhecimento da gramática e plavaras novas
7/30/2020 2:01 PM
View respondent's answers
Add tags
Help!
Feedback


SurveyMonkey Analyze - USO DI
surveymonkey.com/analyze/tJHdILMM4EbNGlJ_2B37E156F4_2BWzMxiKZQZKI6KqSRMo_3D
EXPORTS
PAID FEATURE
Export your survey data in .PDF, .XLS, .CSV, .PPTX, or SPSS format.
UPGRADE
Learn more »
Q10
Save as
Na sua opinião quais as vantagens e desvantagens em utilizar as plataformas digitais em sala de aula? Você utiliza outras plataformas digitais para melhoria de seu aprendizado em Inglês? Quais?
Answered: 7 Skipped: 0
RESPONSES (7)
WORD CLOUD
TAGS (0)
PAID FEATURE
Text Analysis lets you search and tag comments and see word clouds of frequent words and phrases. To get this feature, upgrade to a paid plan.
UPGRADE
Learn more »
Apply to selected
Filter by tag
Search responses
Showing 7 responses
As vantagens que você consegue assinar mais rápido naquela língua e a desvantagem é que você não quer voltar atrás você quer seguir em frente tentar alcançar o mais rápido possível, sim
7/30/2020 3:30 PM
View respondent's answers
Add tags
Help!
Feedback