



**Sandra Virgínia Correia de Andrade  
Santos**



Universidade Federal de Sergipe (UFS)

[sanlitera@yahoo.com.br](mailto:sanlitera@yahoo.com.br)

**Gilson Pereira dos Santos Júnior**



Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de  
Sergipe (IFS)

[gilson.pereira@ifs.edu.br](mailto:gilson.pereira@ifs.edu.br)

**Simone Lucena**



Universidade Federal de Sergipe (UFS)

[sissilucena@gmail.com](mailto:sissilucena@gmail.com)

**Rafaela Virgínia Correia da Silva Costa**



EMEF Iraíldes Padilha Carvalho

[rafaela.vcsc@hotmail.com](mailto:rafaela.vcsc@hotmail.com)

# **GAMIFICAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS: INOVANDO AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

## **RESUMO**

Este artigo apresenta o relato de uma experiência de atividade gamificada vivenciada por professores da educação básica imersos em processos formativos em contexto digital. Objetivando compreender as contribuições da metodologia de aprendizagem baseada na gamificação e mediada pelas tecnologias digitais no tocante à produção textual dos alunos do ensino fundamental, esta pesquisa inspira-se na epistemologia das práticas, com base no método da pesquisa-formação na perspectiva da multirreferencialidade. Os dados, de natureza qualitativa, foram produzidos a partir de registro de fotos e áudios, diário de pesquisa e relato de experiência. A pesquisa demonstrou que o engajamento e a prática colaborativa, estimulados pelas atividades gamificadas, promoveram o envolvimento e a produção textual dos alunos. Esta pesquisa foi desenvolvida com recursos do Edital CAPES/FAPITEC/SE N° 10/2016 Programa de Estímulo a Mobilidade e ao Aumento da Cooperação Acadêmica da Pós-Graduação em Sergipe e publicada com apoio do Programa de Apoio ao Pesquisador à Pós-Graduação por meio do Edital N° 06/2019/PPGED/PROAP/CAPES/UFS.

**Palavras-chave:** Educação. Gamificação. Produção Textual.

## **GAMIFICATION AND DIGITAL TECHNOLOGIES: INNOVATING PORTUGUESE LANGUAGE CLASSES**

### **ABSTRACT**

This article presents a report of an experience of gamified activity lived by teachers of basic education immersed in training processes in a digital context. In order to understand the contributions of the learning methodology based on gamification and mediated by digital technologies with regard to the text production of elementary school students, this research is inspired by the epistemology of practices, based on the formative research method from the perspective of multi-referentiality. The data, of qualitative nature, were reproduced from registration of photos and audios, research diary and experience report. The research showed that engagement and collaborative practice, stimulated by gamified activities, promoted involvement and textual production of students. This research was developed with resources from the CAPES/FAPITEC/SE N 10/2016 Program for Stimulating Mobility and Increase Academic Cooperation of Graduate Studies in Sergipe and published with support from the Graduate Researcher Support Program through Notice No. 06/2019 / PPGED / PROAP / CAPES / UFS.

**Keywords:** Education. Gamification. Text production.

**Submetido em:** 30/10/2019

**Aceito em:** 06/02/2020

**Publicado em:** 22/06/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n27p634-648>



## I INTRODUÇÃO

Ao trabalhar a produção textual nas aulas de Língua Portuguesa, os professores da educação básica têm se deparado cada vez mais com inúmeros desafios. Dentre eles, encontra-se o despreparo dos alunos diante da redação escolar, agravada principalmente pela falta de motivação para a escrita, gerando a construção de textos muitas vezes frágeis, desconexos e incoerentes. Em contrapartida, a ausência de processos metodológicos que envolvam os alunos e os incentivem a práticas de escrita também contribuem para essa problemática. Para Antunes (2005, p.25), “já não causa nenhuma surpresa ouvir falar das imensas dificuldades dos alunos escreverem, mesmo no final do ensino médio, textos relevantes, adequados e, conseqüentemente, coerentes”, pois ainda se encontra muito presente nas práticas de sala de aula uma herança metodológica restrita à transmissão de conceitos e informações e, em certas situações, desconectadas da realidade, afastando cada vez mais os alunos das práticas educativas.

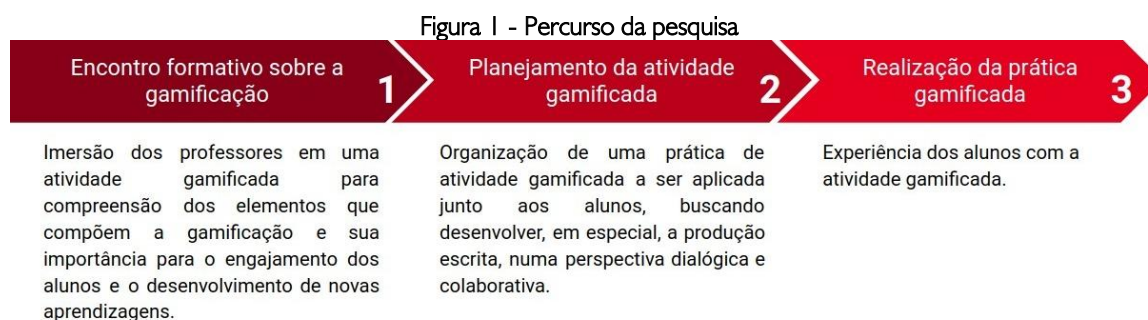
Para Marcuschi (2010, p. 65), se ao produzirmos textos somos capazes “de realizar diversas ações e projeções de natureza textual, discursiva e cognitiva, antes e no decorrer da elaboração textual”, tem-se na produção textual um dispositivo significativo para as práticas de sala de aula, sendo de grande valia ações que estimulem a produção escrita dos alunos por meio de novos movimentos, de modo a despertar a motivação e a participação dos alunos para a aquisição de novas aprendizagens. Assim, promover junto aos professores o conhecimento de outras maneiras de fazer (CERTEAU, 2003) pode ser um aliado ao desenvolvimento de práticas que potencializem novas aprendizagens. Partindo dessa premissa, considera-se que a imersão de professores em processos formativos que promovam reflexões e novas concepções de ensino, em diálogo com a realidade vivida pelos sujeitos, pode contribuir significativamente, favorecendo tanto o ensino quanto a aprendizagem dos alunos. Ao se constituir um espaço de reflexão, os professores se tornam autores em interação e colaboração, bem como constroem novos sentidos aos seus processos de sala de aula.

Nessa perspectiva, a gamificação tem sinalizado possibilidades significativas para o desenvolvimento de novas práticas em sala de aula. Para Zichermann e Linder (2010), a gamificação é o processo em que se utiliza a mecânica, o estilo e o pensamento de *games* em situações de não jogos. Esse processo é adotado como possibilidade de resolver problemas por meio do engajamento. Trata-se, portanto, de uma técnica capaz de atrair e motivar as pessoas a se envolverem em seu processo, cumprir as etapas propostas e chegar ao resultado que se espera (ou se pretende chegar). McGonigal (2011) também considera que a gamificação, ao se utilizar dos elementos típicos das dinâmicas de jogos, estimula a participação dos sujeitos na realização de atividades e/ou tarefas que não são jogos, trazendo importantes contribuições para a educação. Assim, ao compreender tais elementos, é possível encontrar alternativas pedagógicas que impactem positivamente as práticas em sala de aula e, conseqüentemente, sejam construídas novas formas

de ensino e de aprendizagem, por meio do envolvimento ativo dos alunos durante o processo, a partir do qual construirá suas próprias aprendizagens ao invés de receber informações prontas.

É nesse sentido que o uso da gamificação para potencializar práticas pedagógicas, com o intuito de estimular os alunos a uma produção textual mais ativa, pode constituir uma estratégia metodológica que permite a própria construção do conhecimento, uma vez que o aluno, individual ou coletivamente, encontrar-se-á imerso em um processo no qual precisará tomar decisões, ao percorrer caminhos, a partir das suas próprias reflexões e conclusões. Outrossim, os dispositivos digitais passam a se somar às práticas gamificadas como forma de promover um espaço alinhado à própria cultura dos alunos, potencializando principalmente as práticas de comunicação, interação e, conseqüentemente, de construção do conhecimento, tendo em vista que possibilitam, conforme Martins; Girafa (2018, p. 11), aprimorar a “colaboração, cooperação, reflexão (pensamento crítico), autonomia, domínio de conteúdo, hábitos de estudo, limites, etc”. De fato, promover práticas pedagógicas alinhadas às culturas digitais tem sido um caminho promissor nos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que os sujeitos mergulham constantemente em uma cultura contemporânea que conecta redes e, ao mesmo tempo, produz novos sentidos (SANTOS, 2014). Concebemos as culturas digitais na perspectiva de Lucena e Oliveira (2014, p. 38) para quem as culturas digitais ou cibercultura “são as formas de usos e apropriações dos espaços virtuais feitas pelos sujeitos culturais”.

A partir dessas considerações, depreende-se que a possibilidade de ressignificar as práticas pedagógicas por meio da gamificação, mediada pelos dispositivos digitais, traz benefícios importantes para a educação, especialmente em relação à comunicação, interação e autoria. Assim, o presente artigo tem como objetivo compreender as contribuições da metodologia de aprendizagem baseada na gamificação e mediada pelas tecnologias digitais, no tocante à produção textual dos alunos do ensino fundamental. Para isso, dezoito professores de uma escola pública no município de Tobias Barreto-SE, sujeitos da pesquisa, de forma interativa e colaborativa, foram convidados a desenvolver uma prática na perspectiva da gamificação. Para produção dos dados, este estudo foi dividido em três momentos: encontro formativo sobre a gamificação; planejamento da atividade gamificada; realização da prática gamificada, os quais são ilustrados na figura a seguir:



Fonte: Elaborada pelos autores (2020).

Nessa perspectiva, tem-se uma pesquisa de natureza qualitativa em que sujeitos partem de suas próprias problemáticas para ressignificar as suas práticas de sala de aula. Sendo assim, a abordagem da pesquisa-formação multirreferencial constitui o percurso metodológico desta pesquisa, contribuindo para a interpretação dos fenômenos, a partir da própria implicação dos sujeitos com a situação em estudo. Desse modo, os dados da pesquisa emergem dos seguintes dispositivos: fotos e áudios; o diário de campo e o relato de experiência, a partir dos quais foi feita a análise e a compreensão dos sentidos, compreendendo que os docentes constroem seu próprio caminhar, pelo seu fazer fazendo-se, em um ato dinâmico de vivências subjetivas, percepções, opiniões e singularidades criadoras e coletivas (SANTOS, 2018, p. 41).

## **2 PROFESSORES EM PROCESSOS FORMATIVOS: EXPERIENCIANDO A GAMIFICAÇÃO**

Acreditamos, a partir de Burke (2015, p. 17), que a gamificação é um método para “engajar indivíduos digitalmente” e pode ser visto, segundo Martins; Giraffa (2018, p. 5), como uma “readaptação da cultura lúdica às técnicas condicionantes da cibercultura”. Entretanto, não devemos ter a visão reducionista do uso da gamificação baseada exclusivamente em um sistema de pontuação, distribuição de medalhas e quadro de líderes (*ranking*) pois, assim, cairemos na armadilha de limitar, conforme Schlemmer (2016, p. 115), “a gamificação a um modismo, algo superficial e de baixo poder de inovação”. É essencial envolver as pessoas em um nível emocional, sustentado por recompensas intrínsecas, para de fato motivá-las a longo prazo (BURKE, 2015).

Desse modo, compreendendo que as mecânicas, sejam elas estéticas ou de lógica, pertencentes aos jogos, são as principais responsáveis por engajar pessoas e mobilizar ações necessárias à resolução de problemas e à aquisição de novas aprendizagens, torna-se imprescindível percebê-las enquanto um processo que vai além da pontuação e de possíveis vencedores. Gamificar é, portanto, promover comportamentos ativos capazes de despertar, segundo Martins; Giraffa (2015, p.15), interações e possibilitar aprendizagens, por meio de “processos de reflexão (desenvolvimento do pensamento crítico), de colaboração e de cooperação”.

De maneira simples, as mecânicas são, na verdade, o uso de elementos próprios dos jogos como, por exemplo, desafios, níveis, pontuação, *rankings*, tempo, resultados, dentre outros. Trata-se de elementos que representam abstratamente uma narrativa responsável pelo sentimento de pertencimento e de imersão, sentimentos esses que estimulam o cumprimento da missão em que os alunos são inseridos, a qual perpassa por algumas fases/níveis. Nesse contexto, incluem-se também as tecnologias digitais, as quais acrescentam elementos às práticas gamificadas. Esses elementos provêm dos jogos digitais os quais

conforme Martins; Giraffa (idem, p. 16), contribuem para o aprimoramento de “competências relevantes ao estudante, tais como: colaboração, cooperação, reflexão (pensamento crítico), autonomia, domínio de conteúdo, hábitos de estudo, limites, etc”. Para Lucena, Schlemmer e Arruda (2018, p. 17),

[...] a gamificação pode ser pensada a partir de duas perspectivas: como persuasão, estimulando a competição, sistema de pontuação, a recompensa, premiação etc., o que do ponto de vista da educação reforça uma perspectiva epistemológica empirista e, como construção colaborativa e cooperativa, instigada pelo desafio, pela descoberta, pelo empoderamento em grupo, o que do ponto de vista da educação nos leva a perspectiva epistemológica interacionista-constructivista-sistêmica.

Nesse sentido, para que pudessem compreender os elementos que compõem a gamificação e, dessa forma, construísem colaborativamente uma atividade gamificada, em contexto digital para seus alunos, os professores experienciaram, no primeiro momento da pesquisa, os movimentos da gamificação e seus elementos, por meio da utilização de seus *smartphones* conectados à internet. Essa imersão se torna fundamental em um processo formativo dos docentes, uma vez que aproxima teoria e prática e promove compreensões mais significativas.

Assim, na atividade a ser vivenciada pelos professores, inicialmente, fora apresentada a narrativa de um mistério que ocorrera na própria cidade de Tobias Barreto, local onde os sujeitos estão inseridos. Essa aproximação com o contexto vivido tem por objetivo promover a sua imersão na atividade, provocando maior adesão à proposta, já que o sentimento de pertencimento é estimulado. Nesse momento, foram apresentadas também as dinâmicas, mecânicas e estética da atividade gamificada como, por exemplo, o sistema de pontuações, o quadro de líderes, as regras do jogo e o desafio. Para além do uso de pontos, medalhas e *ranking*, foi utilizada a narrativa e personagens fictícios, nomeados com nomes similares ao contexto regional. Criar nomes significativos à realidade dos sujeitos também os ajuda a imergir na história, motivando-os a participar da atividade por mais tempo.

Por conseguinte, o primeiro momento da pesquisa se tornou um encontro formativo fundamental para que os professores compreendessem o real sentido da gamificação e de seus componentes, especialmente para aqueles que nunca vivenciaram (nem vivenciam) os jogos analógicos e/ou digitais. Assim, estando a par, por exemplo, da missão e de suas regras, todos os professores puderam compreender melhor, tanto as mecânicas, dinâmicas e estéticas presentes na experiência realizada no encontro, quanto aquelas necessárias à atividade que seria produzida por eles para desenvolvimento com seus alunos. Além disso, na prática, foi possível promover reflexões, especialmente sobre os conceitos de engajamento e de colaboração.

Em síntese, os professores puderam experienciar individualmente, percorrendo os espaços da escola à procura das pistas e, coletivamente, para a construção de um possível final da narrativa. O desafio era encontrar o máximo de pistas possíveis e descobrir, em diálogo com os demais professores, o que ocorrera com os personagens tobienses, bem como apontar o responsável (ou responsáveis) pelo sumiço,

informação que só seria possível com o desvendar do enigma. A proximidade da narrativa com seu contexto real envolveu mais ativamente os participantes, gerando curiosidade e estimulando o interesse em realizar a tarefa e, conseqüentemente, cumprir a missão. Nesse sentido, após a execução da partida e definido o vencedor, os conceitos das dinâmicas, mecânicas e estéticas foram compreendidos significativamente, pois os professores, ao imergirem no universo da gamificação, experienciaram seus fundamentos por meio do diálogo entre a teoria e a prática.

Após a experiência e as discussões realizadas com os professores, foi realizado o segundo momento da pesquisa: organizar a prática pedagógica articulada com os objetivos da disciplina e com o contexto vivenciado pelos alunos. Partindo do princípio de que as práticas de sala de aula são norteadas pelo planejamento didático e, inclusive, pela realidade educativa, para esse estudo, optou-se pelo trabalho com dois gêneros textuais: a reportagem e o conto social. Essa escolha se deu por serem os gêneros trabalhados na disciplina Língua Portuguesa, tanto no ensino fundamental inicial quanto no final, sendo o primeiro gênero abordado nos 4º e 5º anos e o segundo, no 9º ano. De posse do conteúdo textual a ser abordado na atividade gamificada, o próximo passo foi a escolha temática. Nesse sentido, por se aproximar do mês de junho, mês em que o município tobiense realiza a semana alusiva a Tobias Barreto de Menezes, patrono da cidade, decidiu-se trabalhar a produção colaborativa de uma reportagem ou de um conto sobre o maior representante da cidade. Vale ressaltar que, anualmente, no período que vai de 01 a 07 de junho, todas as escolas do município se envolvem em atividades comemorativas a seu maior ilustre, Tobias Barreto de Menezes. Nascido em 01 de junho de 1839, foi líder do movimento intelectual, poético, crítico, filosófico e jurídico da Escola do Recife, na Faculdade de Direito do Recife. Um defensor dos escravos, das crianças e das mulheres em pleno século XIX. Partindo desse contexto, os alunos colaborativamente produziram um texto sobre seu imortal conterrâneo.

A partir dessa decisão tomada pelos professores, o próximo passo foi elaborar as pistas que contribuiriam para que os alunos entrassem em contato com a história de Tobias Barreto de Menezes. Para iniciar essa elaboração, partiu-se da escolha dos subtemas a serem contemplados. Nessa discussão, foram decididas as seguintes abordagens temáticas:

Quadro I - Subtemas e abordagem sobre a vida de Tobias Barreto para composição das pistas

Subtemas	Abordagem
Tobias Barreto de Menezes	Dados pessoais e familiares
Silvio Romero	Grande amigo de Tobias Barreto
Castro Alves	Inimigo de Tobias Barreto
Escravidão	Opinião dos donos de escravos sobre Tobias Barreto
Escada	Cidade onde Tobias morou em Pernambuco

Atrizes Eugênia e Adelaide	Motivação para briga entre Tobias e Castro Alves
O Homem-livro	Fundador da Biblioteca Tobias Barreto de Menezes
A justiça	A busca pela justiça em defesa das mulheres, dos negros e das crianças
Universidade da Alemanha	Autodidata, Tobias aprendeu a ler e a escrever em alemão sozinho
Monumentos	Monumentos em homenagem a Tobias Barreto
Academia Brasileira de Letras	Tobias é ocupante da cadeira de nº 38
Condoreirismo	Tobias foi o idealizador do Condoreirismo
Textos-surpresa	A família de Tobias Barreto

Fonte: Elaborada pelos autores (2020).

Após essa organização, chegou o momento de produzir os textos das pistas. Aqui os professores, em colaboração, discutiram o que deveria conter nestes textos, preocupando-se não só com o assunto, mas também com a adequação às turmas participantes. Diante disso, foi necessário para cada tema a construção de dois materiais, um com a linguagem adequada às turmas de 4º e 5º anos e outro com a dos 9º, alinhando, inclusive ao gênero a ser produzido. Para edição desse material, durante a semana, os professores construiriam colaborativamente os textos no grupo virtual da formação. À medida que cada um fazia sua contribuição, os demais interagiam complementando ou adaptando. Mais adiante, já com os textos editados pelos professores, foram feitos novos ajustes. Com base nas novas adaptações, foram organizados os elementos da gamificação que fariam parte da proposta. Diante disso, para compreensão da proposta desenvolvida com/pelos professores, seguem alguns desses elementos:

**Quadro 2 - Elementos da gamificação. Adaptado de Martins (2015)**

Elementos	Definição
Missão	Meta definida para justificar a realização da atividade como um todo. É ampla e está diretamente relacionada ao enredo.
Enredo	Representação de um cenário ou contexto por meio de elementos narrativos e imaginativos. Serve de plano de fundo para missão e direciona os personagens.
Níveis/Desafios	Etapas determinadas pelos objetivos específicos que, ao completá-las, o estudante ganha XP, itens e/ou pontos, avançando em seu desempenho.
Objetivos específicos	São pontuais, claros, passíveis de conclusão, orientados por regras e direcionam ações durante o jogo.
Help	Tutoriais explicativos que auxiliam na compreensão da missão e dos níveis/desafios.
Pontuação	Quantificação do desempenho do aluno na atividade.

Fonte: elaborado pelos autores (2020).

**Quadro 3 – Recorte dos elementos presentes na atividade gamificada elaborada e aplicada pelos professores da educação básica**

Missão	Enredo
Recontar a vida de Tobias Barreto de Menezes	Os alunos, como espiões, visitariam o casarão para descobrir a verdadeira história de Tobias Barreto. Para isso, entrariam na máquina do tempo e voltariam para o ano de 1889. Antes leriam um texto impresso e distribuído a todas as equipes com as primeiras informações sobre Tobias.
Personagens	Desafio
Como espiões, precisariam assumir uma identidade falsa, atribuindo à equipe um nome fictício	A tarefa apresentou três desafios: 1. Encontrar as informações sobre Tobias Barreto; 2. Descobrir a senha que daria direito a duas informações-surpresa; 3. Produzir o texto final
Itens	Bônus
Pista-bônus	A tarefa era desvendar dois enigmas para receber informações extra. O primeiro relacionado à disciplina História, retomando o contexto da libertação dos escravos; e o segundo, a disciplina Matemática, realizando o cálculo para descobrir a idade que Tobias completaria em 2019.

Fonte: elaborado pelos autores (2020).

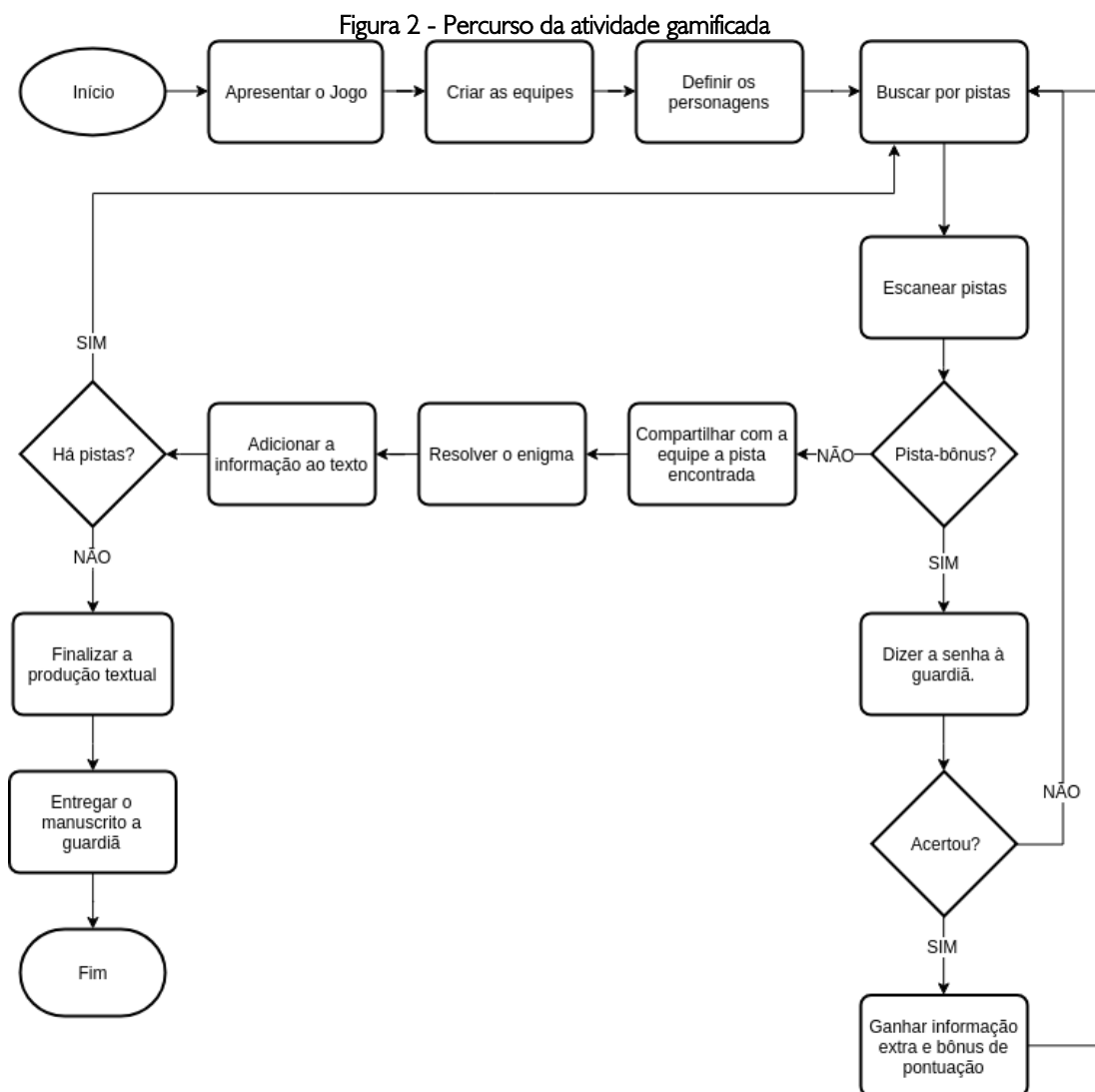
Finalizado, portanto, o segundo momento da pesquisa, durante a semana foram compartilhadas no grupo virtual as pistas e as orientações para execução da atividade, tanto referente às aulas que antecederam a atividade gamificada, quanto para o processo no dia de aplicação. Após a produção de todos os materiais, bem como o percurso metodológico, cada professor, a partir da sua realidade, planejou a data de aplicação junto aos alunos. De acordo com a distribuição das datas indicadas pelos professores, os pesquisadores comunicaram quais turmas seriam acompanhadas para registro e acompanhamento no dia da prática, constituindo um recorte dos sujeitos participantes e dos resultados construídos. Ressalta-se, mais uma vez, que toda essa dinâmica foi produzida em discussão e colaboração com os professores, considerando o planejamento didático da disciplina de Língua Portuguesa para as turmas envolvidas, tendo em vista que não se trata de incluir ações isoladas e desconectadas da proposta docente, mas desenvolvê-la por meio de novos processos.

### 3 A GAMIFICAÇÃO NA SALA DE AULA

Engendrar práticas pedagógicas gamificadas implica a realização de alguns processos pertencentes a esse tipo de atividade. Como exemplo tem-se o contato dos alunos com o enredo criado. A narrativa se constitui enquanto um elemento indispensável para a adesão dos alunos à proposta e, inclusive, para o alcance dos objetivos que se pretende alcançar. Desse modo, para a proposta ser desenvolvida com os alunos, foi necessário criar um clima de viagem no tempo e o entendimento da sua missão. Sendo assim, durante as aulas que antecederam as atividades, os professores detalharam a perspectiva da proposta, trazendo os alunos não só para a narrativa, mas também para o cumprimento das regras, as quais seriam fundamentais para que eles conseguissem avançar as etapas da atividade e chegassem às informações necessárias à produção textual.



Essa abordagem teve início com a apresentação do processo aos alunos, contendo o seguinte percurso:



Fonte: elaborada pelos autores (2020).

O fluxograma, representado pela Figura 2, delinea as ações a serem realizadas pelos alunos, as quais foram construídas colaborativamente, com o objetivo de despertá-los para a escrita. Trata-se, portanto, do terceiro momento do estudo: os alunos vivenciaram uma atividade gamificada. De maneira objetiva, tem-se em cada retângulo a representatividade dos processos, nas setas o caminho a ser seguido e, nos losangos, os pontos de decisão das equipes. Para tornarem ainda mais claras as orientações, aos alunos foi apresentada a seguinte narrativa, auxiliando na atividade:

Prestem atenção: nas paredes do casarão, foram distribuídas várias pistas com informações sobre Tobias Barreto de Menezes. Em cada pista tem uma imagem que representa o que a pista está dizendo. Escolham pela imagem que chamar mais a atenção de vocês e usem o celular com o leitor de QR Code que mostrei na aula passada. Ao descobrirem o que está por trás daquele código, anotem as informações principais e retornem ao ano de 2019 para compartilharem com a equipe de vocês. Lembrem-se de que precisam trazer uma pista de cada vez e que o tempo corre. Retornem ao ano de 1889 e vão em busca de mais informações. Nos corredores haverá

um *help*, ele ajudará caso tenham dúvidas. Não esqueçam também que há duas pistas-bônus. Nelas há um enigma que precisa ser desvendado. Quem desvendar volte ao ano de 2019 e diga a senha à guardiã, ou seja, a mim. Quem acertar ganhará uma informação extra, impressa, marcando mais 100 pontos. Quem errar não recebe a pontuação extra. Mantenham segredo. (Professora do 9º ano)

Após esse comando, a atividade foi iniciada. Os alunos mergulharam no movimento de buscar as pistas nas paredes imaginárias do casarão a fim de cumprir a primeira parte da missão. Ao localizarem as pistas, eles utilizavam o *smartphone* para obter a informação, por meio do aplicativo para leitura de QRCode. Enquanto as duplas encontram as informações, os demais permaneceram em sala iniciando a produção. De início, a equipe em sala se utiliza de um texto entregue para conhecimento geral sobre Tobias Barreto de Menezes e vai, aos poucos, incluindo novas informações a partir da contribuição da dupla que saiu em busca das pistas, em um processo interativo e convergente.

O engajamento dos alunos, a partir de suas anotações, materializando as informações necessárias à produção textual e, inclusive, a participação da equipe que permaneceu em sala produzindo o texto final foi notório. Percebeu-se, diante de todo o movimento da atividade, que a prática gamificada possibilitou momentos de interação ativa fora e dentro da sala, tendo em vista que os alunos se mantiveram em diálogo constante, trocando informações e tomando decisões em conjunto. Essa percepção também pode ser identificada claramente nas figuras a seguir, produzidas pelos próprios alunos, logo após a conclusão da etapa da produção textual.

Figura 3 - Desenhos produzidos pelos alunos sobre a experiência com a gamificação



Fonte: acervo dos autores.

Como se pode notar, o conjunto de desenhos presentes na Figura 3 deixa evidente tanto o engajamento dos alunos na atividade aplicada, em que todos se envolveram, quanto a prática colaborativa, seja na procura das pistas, seja na escrita textual. Além disso, é possível perceber a empolgação, ao estarem utilizando seus celulares na atividade (isso foi muito demarcado presencialmente e em seus desenhos), contribuindo para o envolvimento em todo o processo. Observa-se claramente nas imagens a euforia dos alunos e isso se manteve durante todo o processo; não simplesmente nos movimentos fora da sala.

Diante dessa experiência, reforça-se que o uso de práticas inovadoras que colocam os alunos na posição de protagonistas do seu aprendizado, empolgam e motivam, principalmente se esta envolve a vontade de vencer uma competição ou superar desafios. Este estado em que a pessoa está totalmente

envolvida em uma atividade, de modo que nada mais parece importar, é denominado de fluxo, do inglês *flow*, por Csikszentmihalyi (1975). De acordo Csikszentmihalyi (1975), em sua teoria do fluxo, o fluxo é composto por oito dimensões: objetivo claro, rápido *feedback* (interatividade), desafios compatíveis com habilidades, atenção, concentração, sensação de controle, perda da autoconsciência e distorção do tempo.

Nesse processo, o diálogo entre os participantes de cada equipe foi estabelecido, sendo de grande importância para a realização de todo o trabalho. Por outro lado, foi possível notar dois sentimentos conflitantes: o da felicidade, por encontrarem as pistas-bônus, e o de frustração, por não conseguirem com facilidade desvendar os enigmas, recorrendo à figura do *help* para ajudar na resolução. Mesmo com as dicas do *help*, alguns não conseguiram. Esta dificuldade esteve mais presente na resolução matemática, pois os alunos se apresentavam confusos no cálculo, possivelmente por conta do nervosismo, de querer responder rapidamente para ganhar a pista, não conseguindo, portanto, calcular adequadamente para desvendar com proeza o enigma. Eles liam e até entendiam, mas a resposta não era encontrada. Em contrapartida, embora seja uma proposta que envolveu uma disciplina específica - a Língua Portuguesa, a gamificação também oportunizou o trabalho com a interdisciplinaridade, uma vez que para composição das pistas e dos enigmas desta proposta, foi necessário abordar conceitos da Matemática e da História, os quais se relacionavam com a trajetória de Tobias Barreto de Menezes.

Outrossim, a produção colaborativa do texto também se evidenciou como algo significativo. Em todas as imagens, percebe-se a equipe reunida para produção do texto, demarcando a importância da gamificação para a atividade de escrita que se propôs. Nota-se, portanto, que o fato de eles terem participado de toda essa prática, de terem percorrido todo o caminho munidos de seus *smartphones* como um portal para novas descobertas, a divisão das equipes, o caçar pistas, encontrar pistas e trazer para a equipe, para depois produzir o texto, potencializou um movimento conjunto entre os alunos, tornando-se, portanto, uma produção muito mais estimulante e com várias vozes. Isso vai ao encontro do que diz Marcuschi (2008, p. 69):

[...] produtores e receptores de texto (ouvinte/leitor- falante/escritor) todos devem colaborar para um mesmo fim e dentro de um conjunto de normas iguais. Os falantes/escritores da língua, ao produzirem textos, estão enunciando conteúdos e sugerindo sentidos que devem ser construídos, inferidos, determinados mutuamente. A produção textual, assim como um jogo coletivo, não é uma atividade unilateral. Envolve decisões conjuntas. Isso caracteriza de maneira bastante essencial. A produção como uma atividade sociointerativa.

Na contemporaneidade, produzir um texto escrito em sala de aula tem sido bastante desafiador, pois os alunos não têm disposição para este tipo de atividade, principalmente quando a ação de produzir vem antecedida de um simples comando: "Agora escrevam uma redação". Esse comando, em sua maioria, descontextualizado, dificulta as práticas de escrita na escola, necessitando, portanto, de novos movimentos, uma vez que nesse tipo de abordagem conforme Marcuschi (2008, p. 72), ignora-se que o texto é "um

evento interativo e não se dá como um artefato monológico e solitário, sendo sempre um processo de co-produção (co-autorias) em vários níveis”. Além disso, continua o autor (idem, p. 208), é preciso compreender que a produção textual constitui “uma atividade que se situa em contextos da vida cotidiana e os textos são produzidos para alguém com algum objetivo”.

A proposta de produzir um conto (alunos dos 4º e 5º anos) e uma reportagem (alunos do 9º ano) sobre seu conterrâneo mais ilustre - Tobias Barreto de Menezes, proporcionou a conexão dos alunos ao texto em produção. Além de escrever sobre algo importante, conectou os alunos não só com a escrita, mas também com a compreensão da importância que Tobias Barreto possui. A exemplo, tem-se uma das falas dos alunos do 5º, o qual, em diálogo com a professora, encantou-se com a inteligência de seu conterrâneo:

- Professora, é verdade que Tobias Barreto aprendeu alemão sozinho?
- Sim, é verdade! E olhe que na época não tinha internet nem acesso a tanto livro como hoje.
- E como é que ele conseguiu? Devia ser muito inteligente.
- Ele se esforçou muito, pegava jornais em alemão e com um dicionário ia aprendendo.
- Nossa, vamos colocar isso no nosso texto. E vou ler mais coisas sobre ele.

Observa-se, a partir do diálogo, que a leitura dos alunos a partir das pistas fez despertar neles a vontade de conhecer mais sobre Tobias Barreto de Menezes e registrar nos seus textos tudo aquilo que considerassem importante. Embora houvesse a possibilidade de todas as equipes entrarem em contato com as mesmas pistas, o olhar de cada um sobre o que estava sendo dito, promovia a autonomia e o protagonismo do aluno, pois as equipes, em diálogo, eram aqueles que decidiam o que faria parte do seu texto ou não. A produção textual dos alunos tinha um por quê e, inclusive, para quê, já que os textos seriam apresentados a toda a comunidade escolar em alusão ao aniversário de Tobias Barreto de Menezes.

Nessa perspectiva, as etapas que os alunos percorreram, atendendo às regras propostas, compreendendo a narrativa fictícia relacionada à perspectiva textual, bem como a proximidade temática com a sua realidade cidadã, fez com que a produção dos alunos avançasse, não recebendo a tarefa como algo sem sentido. Assim, o fato de o trabalho ter tido todo esse enredo ficcional, promovendo a imersão dos alunos, proporcionou um maior estímulo, um maior prazer em escrever, como aponta a professora regente:

Eu acho que a prática da gamificação na produção do texto, na escrita do texto, contribuiu de forma muito favorável. Eles ficaram muito mais atentos, prestaram mais atenção na sua produção do que de costume, do que de outras vezes. Você via a empolgação na produção textual dos alunos das equipes. Você via a empolgação deles e a vontade de querer fazer bem feito, de querer ganhar, de querer sair na frente do outro com as pistas e com o texto de qualidade. Os alunos observaram melhor, eles capricharam na letra, na caligrafia, seguindo as regras, ao contrário de quando eles fazem uma produção que não tem tanto sentido para eles, acabam esquecendo o título, a inicial maiúscula do espaço da margem. Com esse trabalho, tinha a pontuação, tinha a

questão do grupo que ia sair vencedor. Eles capricharam mais nesse sentido, atentaram mais para todas essas regrinhas para que o texto pudesse realmente sair bem melhor. (Professora do 5º ano)

Com o relato da professora, compreende-se que a gamificação trouxe importantes contribuições para a prática da escrita na sala de aula. No entanto, ressalta-se que o trabalho com o texto não se encerra na atividade aqui relatada. Trata-se de uma produção inicial que os alunos puderam ser estimulados a fazer novas contribuições colaborativamente, reunindo posteriormente as equipes e promovendo melhoramentos, adequação ao gênero e, inclusive, resolvendo as questões gramaticais. Contudo, a produção inicial construída em um processo gamificado em contexto digital sinaliza promissores avanços na produção textual, pois o envolvimento e o incentivo entre os próprios pares contribuíram para o desenvolvimento da capacidade de escrever, potencializando a escrita e promovendo novos processos de ensino e de aprendizagem.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O avanço tecnológico vivenciado contemporaneamente nas mais diversas áreas do conhecimento, inclusive, nas práticas cotidianas, faz emergir novas tendências, as quais têm possibilitado o desenvolvimento de várias habilidades. Em meio a essas tendências, surge a gamificação, uma prática que se utiliza dos elementos presentes em jogos analógicos e/ou digitais, responsáveis pelo engajamento e a motivação dos indivíduos, como forma de potencializar várias práticas em contextos distintos, inclusive na educação. Essa concepção dialoga com a presença dos dispositivos digitais em práticas educativas, os quais também adentram o espaço da sala de aula como um caminho que mobiliza o novo, dinamiza as práticas e, conseqüentemente, promove aprendizagens dos sujeitos envolvidos.

A partir da atividade gamificada em contexto digital, tecida e aplicada junto aos professores, durante o desenvolvimento da pesquisa, evidenciou-se o engajamento e a colaboração não só dos alunos, mas também dos próprios docentes, já que, em conjunto, experienciaram e refletiram sobre os processos gamificados. Durante o percurso, experimentaram, mobilizaram conhecimentos e compreenderam os elementos que envolvem uma atividade na perspectiva da gamificação. Essa compreensão fortaleceu os professores que, por meio da reflexão, do diálogo e da colaboração, produziram um movimento enriquecedor de aprendizagens com seus alunos. Se os professores percebiam a passividade dos alunos aos produzirem textos, com a experiência vivenciada durante a pesquisa, evidenciou-se que é possível estimular a escrita e ampliar as aprendizagens de seus alunos a partir de novos movimentos em sala.

Sendo assim, a percepção de que a perspectiva dos *games* encanta, incentiva e mobiliza várias habilidades como raciocínio lógico, espírito de equipe, de competição e de atenção esteve presente em todo o processo. No entanto, não se trata de classificar a gamificação como uma receita milagrosa para as

problemáticas que emergem no contexto educacional, mas sinaliza um percurso possível para o despertar de novas aprendizagens docentes e discentes. Em contrapartida, para que a gamificação seja inserida em contexto educacional, é fundamental conhecer as mecânicas, dinâmicas e estéticas, saber selecioná-las conforme o perfil dos estudantes e dos objetivos didáticos a serem alcançados, bem como compreender as potencialidades dos dispositivos digitais caso façam parte do processo. Assim, essa possibilidade pressupõe conhecimento e mudanças e, para isso, emerge a importância dos professores encontrarem-se inseridos em processos formativos que contribuam para novas compreensões e metodologias, demarcando que não só os alunos aprendem, mas também seus professores, num movimento de (auto)transformação.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé Costa. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BURKE, Brian. **Gamificar: Como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias**. São Paulo: DVS Editora, 2015.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: I. Artes de fazer**. 9ª. ed. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petropolis: Vozes, 2003.
- CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly; CSIKSZENTMIHALYI, Isabella. **Beyond boredom and anxiety**. San Francisco: Jossey-Bass, 1975.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica, Etnopesquisa-Formação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2006.
- LUCENA, Simone; SCHLEMMER, Eliane; ARRUDA, Eucidio Pimenta. A Cidade Como Espaço De Aprendizagem: Educação E Mobilidade Na Formação Docente. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 7, n. 14, p. 35-44, 2014.
- LUCENA, Simone; OLIVEIRA, José Mario Aleluia. Culturas digitais na educação do século XXI. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 11, n. 01, p. 11-24, 2018
- MARCUSCHI, Elizabeth. Escrevendo na escola para vida. In: BRASIL. **Língua Portuguesa: ensino fundamental/coordenação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 200p.: il. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19)
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Editora Parábola, 2008.
- MARTINS, Cristina; GIRAFFA, Lucia Maria Martins. **Gamificação nas práticas pedagógicas: teorias, modelo e vivências**. In: TISE 2015 - XX Congreso Internacional de Informática Educativa, 2015, Santiago - Chile. Nuevas Ideas en Informática Educativa Memorias del XX Congreso Internacional de Informática Educativa. Santiago de Chile: Universidad de Chile, 2015. v. 11. p. 42-53. Disponível em <http://www.tise.cl/volumen11/TISE2015/42-53.pdf>

MARTINS, Cristina; GIRAFFA, Lucia Maria Martins. **Possibilidades de ressignificações nas práticas pedagógicas emergentes da gamificação**. ETD-Educação Temática Digital, v. 20, n. 1, p. 5-26, 2018. Disponível em <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/14543>. Acesso em 01 de maio 2019.

McGONIGAL, J. **Reality is broken: why games make us better and how they can change the world**. Penguin Press HC, 2011.

SANTOS, Edméa; RIBEIRO, Mayra Rodrigues Fernandes. **A educação online como dispositivo de pesquisa-formação na cibercultura**. Revista Diálogo Educacional. Curitiba, v. 18, n. 56, p. 36-60, jan./mar. 2018. Disponível em <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/23549> Acesso em 07 jun. 2019.

SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014.

SCHLEMMER, E. **Games e gamificação: uma alternativa aos modelos de ead**. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, v. 19, n. 2, 2016. <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/15731/0>. Acesso em 01 de mai 2019.

ZICHERMANN, G.; LINDER, J. **Game-based marketing: inspire customer loyalty through rewards, challenges, and contests**. Wiley, 2010.