

3

IDENTIFICAÇÃO DA EXPERIÊNCIA FORMATIVA

Autora:	Keila Mendes dos Santos
Título da iniciativa:	Gamificação da aprendizagem e a formação do professor de língua inglesa
Início da experiência:	2023
Instituição de ensino superior:	Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Faculdade/Programa/Departamento/Setor:	Departamento de Ciências Humanas – DCH VI
Curso onde a experiência foi desenvolvida:	Licenciatura em Letras – Língua Inglesa
Vinculação do projeto:	Ensino
Disciplina/módulo/componente curricular do curso de licenciatura em que a experiência foi desenvolvida:	Novas Tecnologias e Educação a Distância no Ensino de Língua e Literatura de Língua Inglesa
Natureza da disciplina:	Obrigatória
Relação com componentes curriculares da educação básica:	Linguagens: Língua Estrangeira

https://doi.org/10.18222/fcc-pprmm2023_4

GAMIFICAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA

RESUMO

O presente relato contempla uma experiência vivenciada ao longo do componente curricular Novas Tecnologias e Educação a Distância no Ensino de Língua e Literatura de Língua Inglesa, ocorrida no primeiro semestre de 2023. O projeto foi desenvolvido entre março e junho do referido ano, com estudantes de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literaturas, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A motivação para a execução da proposta surgiu após reflexões sobre o contexto educacional atual, com ênfase nas particularidades do ensino de língua inglesa, sendo elas: o desinteresse de muitos aprendizes ao não perceberem a necessidade de estudar uma língua estrangeira em um país em que ela não é oficialmente falada; práticas ainda centradas no docente e conteúdo gramatical, que são pouco atrativas em uma realidade na qual o contato com a língua inglesa pode ser feito por meio de recursos tecnológicos diversos, de maneira dinâmica e imersiva. Nesse sentido, por acreditar que as transformações na educação básica perpassam também a ressignificação da formação inicial docente, de maneira que os discursos não fiquem apenas em elucubrações teóricas, mas ressoem também no chão da sala de aula, pensou-se a gamificação como uma forma de promover práticas pedagógicas que instiguem uma postura ativa e crítica do professor em formação e, futuramente, em seus aprendizes.

1 Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Caetité (BA), Brasil; <https://orcid.org/0000-0003-3424-1067>; keumendes@hotmail.com.

JUSTIFICATIVA

Vivemos em uma sociedade significativamente marcada por transformações vinculadas ao uso das tecnologias digitais conectadas à internet. Para Kenski (2012), essas mudanças nas práticas sociais são pertinentes, uma vez que o surgimento de novas tecnologias interfere diretamente na forma como pensamos, agimos e sentimos, implicando o surgimento de manifestações culturais diversas. Tais transformações, ainda segundo essa autora, alteram também o modo como percebemos e abordamos aspectos políticos, econômicos e educacionais.

Essa sociedade, denominada por Pimentel (2015) e Santaella (2013) de cultura digital, é caracterizada pela dinâmica das comunicações em rede, propagação de informações e conteúdos diversos, exposição constante e autoria, tendo o suporte basilar das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC).

Embora o uso das TDIC venha promovendo alterações em nossas formas de comunicar, relacionar, acessar conteúdos e construir saberes, o que se percebe é que muitas dessas mudanças ainda não alcançaram as nossas instituições de ensino, criando uma lacuna entre o que se vivencia dentro da escola e o contexto fora dela.

A utilização desses recursos, com ênfase aqui no celular conectado à internet, tem favorecido o acesso à informação e a interação com diferentes formas de linguagem, suscitando a necessidade de repensarmos as práticas educativas e as formas de ensinar e aprender que, até então, têm sido adotadas. Isso porque temos disponível uma diversidade de recursos que oferecem conteúdos de diversas naturezas, com interfaces dinâmicas, divertidas, intuitivas e interativas, as quais nos levam a questionar o potencial motivacional das práticas tradicionais, consolidadas na instituição escolar há séculos.

Partindo do pressuposto de que as mudanças sociais devem ocorrer em frentes diversas, repensar a estrutura da escola, de maneira que esta não fique alheia às demandas socioculturais do seu tempo, perpassa repensar o contexto de formação de professores, destacando a importância de preparar esses profissionais para uso das TDIC em práticas pedagógicas mais dinâmicas e interativas, condizentes com o perfil dos aprendizes da cultura digital.

Cabe destacar que a mera adoção de recursos tecnológicos considerados modernos não implica novas formas de ensinar e aprender, devendo haver modificações nas concepções pedagógicas (Coscarelli; Ribeiro, 2011), de modo que a gamificação é percebida aqui como alternativa promissora para instigar processos de ensino-aprendizagem de inglês mais dinâmicos e eficientes. Em consonância com essas ponderações, Santos (2021, p. 32) salienta que:

Repensar a formação é relevante para que não ocorra uma mera mecanização do ambiente escolar com a montagem de laboratórios providos de equipamentos de última geração, sem, no entanto, preparar alunos, professores e a própria instituição como um todo para o uso significativo de tais recursos.

Nesse sentido, a proposição deste projeto de gamificação vinculado à formação docente e operacionalizado ao longo do Componente de Novas Tecnologias se justifica pela necessidade de promover experiências teórico-práticas com o uso das TDIC ainda durante a

licenciatura, evitando que ocorram divergências entre os contextos de formação e o momento em que os docentes se deparam com a realidade da educação básica e as necessidades dos seus aprendizes.

A formação docente para uso pedagógico das tecnologias digitais tem enfrentado desafios, uma vez que, segundo Freire e Leffa (2013), os futuros professores muitas vezes não vivenciam as referidas práticas ao longo da sua licenciatura, apresentando referenciais limitados para fundamentar sua prática futura. É pertinente pontuar que a intenção não é oferecer modelos a serem seguidos, mas, sim, promover momentos em que os licenciandos não apenas tenham acesso às práticas consideradas inovadoras e dinâmicas em suas concepções teóricas, mas também vivenciem e tenham a oportunidade de propor suas reflexões com base em experiências próprias.

A gamificação, conceituada como a habilidade de utilizar elementos do jogo em contextos não jogo (Busarello, 2016), surgiu como estratégia de *marketing* e tem sido adotada como metodologia ativa por se configurar como uma forma dinâmica de envolver os aprendizes na construção dos seus saberes.

Segundo Busarello (2016, p. 14), “Gamificação abrange a utilização de mecanismos e sistemáticas de jogos para a resolução de problemas e para a motivação e o engajamento de um determinado público”. O autor pontua ainda que a gamificação não requer necessariamente a utilização de um jogo, consistindo na adoção de determinados elementos em um contexto não jogo, sendo eles:

- Narrativa: fornece um contexto para as atividades propostas e estimula o aluno a segui-lo. A narrativa tem o papel de envolver o aprendiz no desenrolar de uma trama que depende de suas ações para serem concretizadas.
- Meta/Objetivo: é o motivo pelo qual a atividade é realizada. A meta orienta a atividade.
- Regras: determinam a forma como o indivíduo deve se comportar e agir para cumprir os desafios.
- Sistema de *feedback*: define as respostas do sistema ao indivíduo, sendo o retorno recebido para a atividade realizada.
- Níveis: são etapas que indicam o progresso do jogador dentro do jogo.
- Pontos: possibilita o acompanhamento dos sujeitos durante a interação com o sistema ou atividade proposta.
- Surpresa/Recompensa: surpresas positivas que geram sensação de prazer no indivíduo.
- Desafios/Missões: são dados aos indivíduos, indicando as direções daquilo que deve ser feito dentro do universo da experiência. Várias nomenclaturas podem ser utilizadas para se referir a este elemento – desafios, missões, fases, etapas, etc.

Todos esses elementos estiveram presentes ao longo das atividades gamificadas utilizadas no projeto. Cabe destacar que Harviainen (2015) ressalta que não é necessário que o professor seja um *gamer* experiente ou apresente conhecimentos técnicos aprofundados sobre

jogos para fazer uso da gamificação. Para o autor, o mais importante é que haja o interesse em promover mudanças em suas práticas pedagógicas e buscar meios de fazê-lo. Diante do exposto, o projeto ora apresentado se faz pertinente por se concretizar como espaço para experimentações teórico-práticas, contribuindo para que o futuro docente ressignifique suas metodologias com base em suas vivências.

CONTEXTO EM QUE A EXPERIÊNCIA ESTÁ INSERIDA

O projeto “Gamificação da aprendizagem e a formação do professor de língua inglesa” foi vivenciado ao longo do componente curricular Novas Tecnologias e Educação a Distância no Ensino de Língua e Literatura de Língua Inglesa, de 60 horas, ministrado no primeiro semestre de 2023. Foi implementado entre março e junho de 2023, tendo como participantes 30 estudantes regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literaturas, da Universidade do Estado da Bahia, *campus* VI, Caetité, e a professora formadora, proponente e autora deste relato. No que concerne à instituição de ensino na qual o projeto foi aplicado, a UNEB está situada no Alto Sertão Baiano e, desde sua implantação, vem assumindo o compromisso com a formação dos professores da região.

O curso de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literaturas é resultado do desmembramento da licenciatura com habilitação dupla em Língua Portuguesa e Literaturas e Língua Inglesa e Literaturas, fundada em 1994. Ao longo dos anos, visando a atender a requisitos legais e locais, essa licenciatura passou por diversas transformações, sendo uma das mais marcantes a ocorrida no ano de 2004, que deu origem a dois novos cursos, entre os quais encontra-se o de Licenciatura em Letras – Língua Inglesa e Literaturas. O curso, com funcionamento noturno, recebe anualmente, via processo seletivo vestibular, ou Sistema de Seleção Unificada (SiSU), 30 ingressantes provenientes de cidades diversas do entorno do *campus* VI. Atualmente, devido a novo processo de redimensionamento curricular, válido para ingressantes a partir de 2020, temos adotado dois currículos, até que a última turma da grade antiga integralize e conclua no segundo semestre de 2024.

O componente curricular Novas Tecnologias e Educação a Distância no Ensino de Língua e Literatura de Língua Inglesa, em que o projeto foi aplicado, é disciplina do programa antigo, ofertado para estudantes do sétimo semestre. Embora o currículo novo também apresente o mesmo componente, as ementas possuem distinções, devido às adequações ao contexto atual. Considerando que as tecnologias digitais sofrem rápidas atualizações, essas mudanças e inserções de novas práticas e recursos nas ementas dos programas de disciplinas tornam-se necessárias.

Ao considerarmos as particularidades da cultura digital, em que o uso das TDIC se faz presente em nossas atividades cotidianas, é pertinente que, ao longo da formação inicial, o professor vivencie momentos que o orientem para o uso pedagógico dos referidos recursos, visto que, conforme ponderam Pretto, Bonilla e Sena (2020), o uso cotidiano de aplicativos e aparelhos eletrônicos diversos, por exemplo, não instrumentaliza o docente para a adoção das

TDIC com propósitos educativos, sendo necessárias orientações para atuar com essa finalidade. A carência de formação e letramento digital docente ficou mais evidente com o despontar da pandemia da covid-19 e a necessidade de os professores lecionarem em ambientes de ensino-aprendizagem remotos, com mediação das tecnologias digitais.

Nesse sentido, o componente de Novas Tecnologias faz-se de suma relevância para preencher essa lacuna referente ao letramento digital docente, visando também a atender as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na qual menciona-se, em diversas competências, o uso das TDIC de maneira crítica e reflexiva para produção de conhecimentos em suas diferentes linguagens.

Cabe ressaltar que a lacuna se faz presente também nas vivências acadêmicas dos professores formadores, pois, até recentemente, o curso em questão não dispunha, em seu corpo docente, de profissionais que, além do conhecimento da língua inglesa, fossem também habilitados com saberes para ministrar as aulas de Novas Tecnologias, ficando estas sob responsabilidade de professores de outras áreas de ensino. Contudo, ter um professor da mesma área de formação dos licenciandos para abordar a temática é fundamental. Isso porque se entende que esse profissional estará apto a estabelecer diálogos entre língua, linguagem e tecnologias de maneira que transcenda o conhecimento meramente técnico, auxiliando o futuro professor de inglês a utilizar esses recursos para aperfeiçoar seu conhecimento linguístico e, posteriormente, como suporte em suas aulas.

Recentemente, após retorno do doutorado e formação voltada para a linha de tecnologias e educação, assumi as aulas de Novas Tecnologias. Desde então, venho utilizando os momentos para estabelecer reflexões e interlocuções teórico-práticas entre o uso das tecnologias digitais, ensino-aprendizagem de inglês e práticas pedagógicas mais dinâmicas. É nesse contexto que a gamificação abordada no projeto de ensino ora proposto se insere. Embora a gamificação não necessariamente exija o uso de tecnologias digitais, a utilização desses recursos pode favorecer maiores aproximações com a realidade e necessidades dos aprendizes da sociedade atual.

OBJETIVOS

Levando em conta que o contexto da formação inicial docente deve proporcionar não apenas insumos teóricos sobre as práticas pedagógicas emergentes, consideradas inovadoras, mas também permitir que os docentes em formação vivenciem as referidas práticas de maneira que tenham um registro empírico do que foi estudado, o projeto de ensino “Gamificação da aprendizagem e a formação do professor de língua inglesa” teve por objetivo geral promover experiências teórico-práticas de ensino-aprendizagem de língua inglesa com o uso da gamificação na condição de metodologia ativa. Buscou também instigar a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem de inglês no contexto atual, observando como a gamificação, aliada às tecnologias digitais, pode se apresentar como forma de ressignificar as práticas pedagógicas e a formação docente no âmbito da cultura digital.

CONTEÚDOS CURRICULARES PRIORIZADOS

Ao tratar da formação docente para uso das tecnologias digitais, Freire e Leffa (2013) pontuam algumas disparidades existentes nesse processo, uma vez que colocamos no mercado docentes que fazem uso constante das TDIC em suas atividades diárias, sem, no entanto, se apropriarem desses recursos em suas salas de aula. Na perspectiva desses autores, ingressam no mercado de trabalho professores que são digitais em seu dia a dia, porém analógicos em suas vivências no âmbito educacional, criando assim, um distanciamento entre o que acontece na escola e o contexto sociocultural fora dela.

Tomando por fundamento essas ponderações, os conteúdos selecionados para o projeto foram sistematizados de maneira que os docentes em formação se engajassem em discussões, apropriando-se de conceitos teóricos, ao tempo que vivenciassem o acesso a *sites*, aplicativos e demais recursos tecnológicos, que se mostraram significativos para ensinar e aprender a língua inglesa. Para tanto, com base nos objetivos estabelecidos para o projeto e também em consonância com a ementa do componente, foram elencados os seguintes conteúdos curriculares:

- conceito de tecnologias, histórico das tecnologias e suas relações com o âmbito educacional;
- tecnologias digitais e cultura digital;
- formação docente para uso das tecnologias digitais;
- tecnologias digitais, ensino de língua inglesa e autoria docente;
- uso de *games* e gamificação no processo ensino-aprendizagem de língua inglesa;
- gamificação em prática;
- elaboração de roteiros de aula gamificados.

Os conteúdos foram articulados gradativamente ao longo do projeto, com o propósito de oferecer, primeiramente, insumos teóricos referentes aos conceitos basilares sobre a temática em questão, para, posteriormente, fundamentar a experimentação, elaboração e aplicação de atividades gamificadas.

No primeiro conteúdo trabalhado – conceito de tecnologias, histórico das tecnologias e sua relação com o âmbito educacional –, foram realizadas aulas expositivas dialogadas, culminando com a elaboração de um vídeo. As discussões versaram, primeiramente, sobre o conceito de tecnologias, uma vez que há uma forte tendência dos estudantes a considerar tecnologia apenas os aparatos digitais mais modernos. Para trabalhar esse conceito, amparei-me nos estudos de Kenski (2012), que percebe o termo tecnologia de maneira ampla, considerando não apenas a concretização material de objetos, mas também os contextos sociais, políticos, culturais em que estes foram idealizados e criados.

No segundo conteúdo – tecnologias digitais e cultura digital –, situamos o momento em que nos encontramos atualmente, caracterizado como cultura digital (Pimentel, 2015; Santaella, 2013), perpassado pelo uso maciço de tecnologias digitais em prática sociais diversas. Um dos objetivos propostos para esse momento foi instigar os docentes em formação

a reconhecerem as características da cultura digital em seu cotidiano, examinando o uso de recursos diversos em suas rotinas e observando também os aspectos educacionais, sociais, políticos e econômicos que permeiam o uso das TDIC e o acesso a elas.

No terceiro conteúdo – formação docente para uso das tecnologias digitais –, foram feitas leituras de textos com experiências e relatos de docentes sobre a implementação de propostas didáticas com mediação das TDIC em contextos anteriores, simultâneos e posteriores à pandemia, salientando os desafios da formação docente para uso das tecnologias digitais.

No quarto conteúdo trabalhado – tecnologias digitais, ensino de língua inglesa e autoria docente –, foram abordados os conceitos de autoria docente na cultura digital, partindo dos estudos de Alves e Leffa (2020). Tratamos também das questões éticas, direitos autorais e licenciamento de materiais disponíveis em rede. Como atividade prática para esse momento, os docentes em formação escolheram recursos digitais como *sites*, canais, páginas e/ou aplicativos voltados para o ensino-aprendizagem de língua inglesa e fizeram uma análise considerando aspectos como: descrição do recurso, objetivos, organização, conteúdos, níveis, formas de acesso e exemplificação em uma atividade. As análises serão compiladas em um *e-book* a ser utilizado como material de apoio aos demais alunos do curso e também professores da educação básica do município. O conceito de autoria, além de embasar a elaboração do *e-book*, auxiliou na elaboração das atividades gamificadas.

No conteúdo sobre o uso de *games* e gamificação no processo ensino-aprendizagem de língua inglesa, conhecemos o conceito de gamificação com base nos estudos de Busarello (2016) e discutimos sobre recursos utilizados para aprendizagem de línguas que apresentam interfaces gamificadas. Trabalhamos os princípios da gamificação e sua condição de metodologia ativa, bem como a relação entre gamificação, motivação e dinamização dos processos de aprendizagem. Os aspectos teóricos debatidos nas etapas mencionadas acima serviram de fundamento para as duas etapas práticas posteriores.

O trabalho com o tópico gamificação em prática foi o momento em que os docentes em formação vivenciaram, na condição de aprendizes, uma atividade gamificada, proposta pela docente formadora. A atividade tinha por propósito abordar o inglês como língua franca (ILF) de forma contextualizada, interativa e dinâmica, de maneira que, além de aprender sobre o ILF, observando diferentes sotaques, culturas e apropriações linguística em diversos lugares do mundo, também se engajassem em atividades utilizando as habilidades de escuta, leitura, escrita e fala em inglês. Para tanto, foi criada uma atividade/jogo, denominada *Jane's adventures*, na qual a personagem central, Jane, viaja por vários lugares do globo, descobrindo como a língua inglesa é utilizada por falantes diversos em todo o mundo. Mais detalhamentos sobre o jogo serão feitos na seção dos procedimentos didáticos. O propósito dessa atividade foi que, antes de criarem uma atividade gamificada, os estudantes em formação vivenciassem a experiência na condição de aprendizes para terem um referencial do potencial da gamificação como metodologia ativa.

Após a participação na atividade, partimos para o último conteúdo, que foi a elaboração de roteiros de aula gamificados. Nessa etapa, embasados em um roteiro apresentado pela docente formadora, os licenciandos exercitaram sua autoria na criação de atividades gamificadas para o ensino de inglês. As propostas foram aplicadas com os colegas de classe e serão examinadas na próxima seção.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Considerando que o objetivo central do projeto foi promover experiências teórico-práticas de ensino-aprendizagem de língua inglesa com o uso da gamificação na condição de metodologia ativa e que, para alcançar esse objetivo, foram executadas ações diversas, optei por organizar os procedimentos didáticos em três etapas: Etapa 1, na qual trato da apropriação dos conceitos teóricos; Etapa 2, em que é feito o detalhamento da atividade/jogo aplicada pela docente; e Etapa 3, momento de criação e aplicação das atividades gamificadas.

Etapa 1: apropriação dos conceitos teóricos

A primeira etapa dos procedimentos metodológicos foi dedicada a discussões sobre conceitos considerados basilares para abordar e contextualizar a temática da gamificação. Assim, tomando por fundamento os conteúdos curriculares estabelecidos, foram realizadas aulas expositivo-dialogadas, seguidas de leituras, debates e discussões de textos de autores significativos para a área.

No primeiro momento abordamos os conceitos de tecnologias e tecnologias digitais e uso de recursos tecnológicos distintos em práticas educativas. Para melhor compreensão das transformações e adaptações das tecnologias ao longo dos tempos, trabalhamos sob uma perspectiva cronológica, historicamente situada, estabelecendo uma relação entre a evolução das distintas tecnologias e as fases da educação a distância (EaD). Finalizando esta etapa, os estudantes elaboraram um vídeo, em formato de linha do tempo, apresentando as distintas formas de implementar a EaD, percorrendo desde o uso de carta e rádio aos mais recentes meios de oferta via webconferência, interação em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem e plataformas gamificadas.

Demos continuidade às interlocuções teóricas apresentando o conceito de cultura digital e tecnologias digitais. Após leituras sobre a temática, os licenciandos foram provocados a pensar as utilizações das TDIC em suas práticas diárias e o modo como se percebem vivenciando a cultural digital. A partir daí, problematizamos a situação daqueles que, apesar de serem considerados cidadãos da cultura digital, estão à margem da sociedade devido à falta de acesso, percebidos como excluídos digitais, destacando a necessidade de políticas públicas para dirimir essa problemática.

Após tratarmos do conceito de tecnologias e cultural digital, passamos ao debate envolvendo a formação docente para uso das TDIC, a autoria docente e os desafios enfrentados ao longo desse percurso. Nessa etapa, os estudantes que já atuavam como docentes em

condição pré-serviço e os que estavam vivenciando os estágios supervisionados compartilharam algumas das suas experiências em sala de aula. Pontuaram-se também os dilemas diante da questão de manter práticas tradicionais ou lançar-se em metodologias mais dinâmicas e inovadoras, devido a questões como falta de recursos nas instituições, insegurança por terem pouca ou nenhuma experiência com a docência e indisciplina dos estudantes. Conhecemos também os quatro pilares da autoria, a saber: criatividade, curadoria, prazer e sabedoria digital. Esses saberes foram necessários aos estudantes, no momento em que criaram as propostas gamificadas.

Dando continuidade à apropriação dos conceitos, passamos a tratar de temáticas como o uso de *games* e a gamificação no processo ensino-aprendizagem de inglês e metodologias ativas. Partindo de aulas expositivo-dialogadas, foram apresentados aos estudantes o conceito e os princípios da gamificação e suas potencialidades como metodologia ativa.

Etapa 2: detalhamento da atividade/jogo aplicada pela docente

Para esta etapa, o objetivo foi que os licenciandos vivenciassem, na condição de estudantes, uma atividade gamificada. Para tanto, a docente formadora elaborou um jogo, chamado de *Jane's adventures*. Primeiramente a docente explicou que iriam participar de uma atividade gamificada, com regras, missões (aqui chamadas de desafios [*challenges*]) e pontuação, estando situados em uma narrativa.

Cabe destacar que, embora a gamificação não prescindia do uso de tecnologias digitais, podendo ser utilizados os recursos que se mostrarem mais pertinentes ao contexto e necessidade dos aprendizes, o uso do celular foi primordial na realização da atividade. Assim, foram solicitados previamente dos participantes: aparelhos celulares conectados à internet, fones de ouvido, aplicativos gravadores de áudio e vídeo, leitores de QR Code, tradutores e/ou dicionários *on-line*, bem como *sites* de busca para realização de pesquisas. Todos deveriam, também, estar inseridos no grupo de WhatsApp do componente curricular. A atividade foi realizada em equipes, e o placar era constantemente atualizado e projetado ao fim de cada desafio, a fim de manter os grupos cientes da sua pontuação.

A narrativa central conta a história de Jane, mulher negra que tem paixão por viajar e conhecer o mundo. No jogo, Jane conta um pouco dos lugares que conheceu, as curiosidades sobre culturas e sobre como a língua inglesa é falada em cada um desses lugares. Os jogadores são convidados a embarcar nessa viagem de aprendizado e descobertas sobre a língua inglesa com ela.

Para proceder à execução do jogo, cada equipe recebeu as informações introdutórias em um envelope contendo cartas. Cada carta traz as orientações sobre os desafios a serem cumpridos, bem como QR Code para acesso a imagens, vídeos ou áudios, e também a pontuação atribuída à missão. Ao finalizar cada etapa, a equipe recebia novo envelope com outra carta e orientações.

Nas primeiras cartas a narradora se apresenta e introduz as regras do jogo. Como desafio inicial, os participantes devem criar um nome para a equipe e se apresentar, em língua

inglesa, gravando um vídeo curto a ser postado no grupo de WhatsApp da turma. Além do nome da equipe e seus participantes, cada membro deve dizer um lugar que tem vontade de visitar um dia e por quê. Faz-se pertinente destacar que todas as atividades deveriam ser realizadas em inglês.

Ao longo do jogo, Jane visita lugares como Londres, Nigéria, Índia e Nova York, interagindo com os participantes em sua narrativa, propondo desafios e chamando a atenção para as diferentes formas de falar a língua inglesa, uma vez que o propósito do jogo é vivenciar percepções do inglês como língua franca.

Dando início aos relatos de viagem, ao falar da sua estadia em Londres, após mostrar algumas imagens dos lugares por onde passou e pedir aos jogadores que descrevessem em um áudio o que ela fez em cada um desses lugares, Jane apresenta alguns vocabulários e suas distinções entre inglês britânico e americano.

Na Nigéria, Jane nos apresenta um pouco da vida da escritora africana Chimamanda em um vídeo em que a própria escritora destaca a importância de discutirmos estereótipos culturais, dando visibilidade na literatura a culturas locais, sendo esse um tópico sugerido para os viajantes se posicionarem em uma produção escrita.

Com relação à Índia, Jane relata que é um país que ainda pretende visitar, sendo indicado um vídeo com entrevista em que podemos ouvir o inglês indiano. Os viajantes são convidados a pesquisar sobre personalidades indianas e falar sobre elas via áudios e imagens enviados no grupo.

Por fim, ao chegar em Nova York, os participantes devem assistir a pequenos trechos da série *Friends* e encenar para os colegas em sala, representando o inglês americano. Cabe salientar que Jane é uma falante brasileira da língua inglesa, apresentando também suas particularidades linguísticas. Ela termina a jornada convidando os participantes para planejar uma nova viagem, sendo eles os responsáveis pela escolha do roteiro.

As proposições apresentadas no jogo, ao serem problematizadas no âmbito da formação, abrem margem para discussões de questões raciais e de gênero, diversidade linguístico-cultural e estereótipos, provocando uma postura decolonial de ensino-aprendizagem. Isso porque situa o inglês como língua franca, desvinculada das percepções dos países em que ela é primeira língua, descentralizando o falante nativo, em consonância com as orientações da BNCC.

Etapa 3: criando as atividades gamificadas

Após a experimentação do jogo, partimos para a terceira etapa, na qual os docentes em formação elaboraram e aplicaram suas criações gamificadas. Primeiramente foi apresentado o roteiro a ser seguido para planejamento, sob orientação da docente formadora. Considerando a ausência de experiência com a gamificação, os roteiros foram necessários para evitar que as atividades se limitassem à utilização de elementos básicos da gamificação, como competição e premiação.

Assim, após se organizarem em grupos, os estudantes passaram a estudar e construir o roteiro, que deveria conter: introdução (contextualização teórica sobre gamificação e tecnologias digitais); público-alvo; nome do jogo/atividade; conteúdos trabalhados; narrativa central conduzindo as atividades; regras; objetivos e metas do jogo; fases/etapas/missões; formas de pontuação/*feedback*; recursos (sendo necessário o uso dos celulares); e considerações finais destacando as percepções de como a atividade contribuiu para a aprendizagem da língua inglesa. Após orientações dos roteiros escritos, os estudantes partiram para a concretização das propostas e construção dos recursos a serem utilizados. Cabe ressaltar que as temáticas ficaram a critério dos grupos e cada atividade/jogo deveria conter ao menos três etapas/atividades/missões/desafios – conforme nomenclatura de preferência adotada pelo grupo. As atividades criadas são descritas a seguir.

Grupo 1 – Crazy recipe

Na narrativa central do jogo elaborado por essa equipe, você é personagem principal, e está organizando uma festa com seus amigos. Para tanto, será preciso ir às compras e planejar as comidas e bebidas que serão servidas. Partindo dessa narrativa, a equipe distribuiu um tabuleiro com uma trilha de imagens de alimentos para cada grupo. Os alunos deveriam jogar um dado e percorrer a trilha, sendo que em cada casa havia um ingrediente que deveria ser utilizado nas etapas posteriores. O primeiro desafio era jogar o dado e tomar nota dos alimentos selecionados. O objetivo final foi criar ou pesquisar uma receita que utilizasse ao menos metade dos ingredientes. A primeira etapa foi selecionar os ingredientes; a segunda, criar ou pesquisar a receita contendo os ingredientes encontrados; e, por fim, simular o preparo da receita em uma encenação em língua inglesa. Como conteúdos das atividades, foram abordados o *present continuous* e conteúdo vocabular sobre comidas.

Grupo 2 – Playing with feelings

Essa equipe criou uma proposta de atividade partindo do filme *Inside Out*, sendo a personagem central do filme, Riley, a protagonista da narrativa criada pelo grupo. Envolvendo conteúdos como *simple past* e vocabulários sobre emoções, a equipe, partindo da exposição e discussão de uma cena do filme, propôs uma produção textual sobre o primeiro encontro da adolescente. Para saber qual emoção abordar no texto, os participantes receberam cartas com as emoções que indicariam o desfecho da produção textual, por exemplo, um fim que considerasse tristeza, medo, alegria, raiva ou nojo. Cada carta continha um código que dava acesso a informações associadas à emoção.

Grupo 3 – Traveling with Kenny

Esse jogo narrou a história de um jovem chamado Kenny, que morava em outro país e estava angariando fundos para voltar para casa. Nesse sentido, cada fase do jogo foi pontuada em euro e contabilizada para ajudá-lo a custear a viagem. Tratou-se de um jogo de perguntas

e respostas sobre personalidades de diversos lugares do mundo, contemplando o *simple past* como conteúdo gramatical e vocabulário referente a biografias e descrição física de pessoas. Para dinamizar o jogo, o grupo criou um boneco/avatar do personagem, de maneira que ele mesmo fez a narrativa em vídeo da sua história no jogo.

Grupo 4 – Treasure hunt

A atividade partiu de uma narrativa envolvendo duas crianças que saem em uma caça ao tesouro e ao longo do caminho encontram algumas dicas que auxiliarão a desvendar os mistérios que precisam superar para finalizar o jogo e encontrar o tesouro. Para tanto, a equipe espalhou, por vários espaços da instituição – extrapolando o contexto da sala de aula –, as pistas com atividades envolvendo o uso de verbos regulares e irregulares no *simple past*. Ganhou o jogo quem seguiu todas as pistas realizando as atividades de escrita, fala e leitura propostas pelo grupo.

Grupo 5 – Gulliver's travel board game

Teve como narrativa central o livro *As viagens de Gulliver*, de Jonathan Swift. A equipe criou um jogo de tabuleiro cujo propósito foi acompanhar Gulliver em suas aventuras nas terras que visitou e seu retorno para a Inglaterra. Ao percorrer o tabuleiro, o participante teve a oportunidade de conhecer os modos de vida, valores e cultura de povos distintos, executando tarefas e desafios solicitados via cartas. Ganhou o jogo quem visitou todas as terras e retornou à Inglaterra primeiro.

AVALIAÇÃO DO PROCESSO E DOS RESULTADOS DE APRENDIZAGEM DOS LICENCIANDOS

Segundo Zabalza (1992), a avaliação da aprendizagem é uma etapa essencial do currículo, pois é com base nos resultados obtidos com o processo avaliativo que podemos observar a receptividade dos aprendizes diante das práticas adotadas e o modo como estas contribuem ou não para construção do conhecimento. Considerando essas ponderações, o processo de avaliação das atividades executadas, partindo de uma perspectiva formativa, ocorreu ao longo do desenvolvimento de todo o projeto, levando em conta não apenas os resultados finais, mas também os caminhos percorridos ao longo do processo.

Na primeira etapa, em que tratamos do aporte teórico, os aprendizes foram avaliados com base na realização de atividades de leitura e discussão, fichamentos, produção textual, elaboração de vídeos, elaboração de mapa conceitual, análise de recursos digitais para ensino de língua inglesa e produção do *e-book*.

Na segunda etapa, foram avaliados considerando o engajamento dos grupos nas atividades e nos desafios elencados no jogo e as habilidades de trabalhar em cooperação com os pares.

Na terceira etapa, de criação dos recursos, além das habilidades de trabalho em grupo previamente mencionadas, foram avaliados também a adequação das atividades criadas em

consonância com o que foi sinalizado nos roteiros, criatividade, organização, uso de recursos tecnológicos diversos e também cumprimento de prazos. Foi observada, ainda, a autonomia na busca dos recursos que melhor se adequassem a seus propósitos, não se limitando apenas ao que foi sugerido.

No que concerne ao retorno dos participantes às atividades propostas, após finalizar as três etapas foi aplicado um questionário, contendo questões subjetivas, com o propósito de saber como se sentiram ao participar e criar com base nos elementos da gamificação. Alguns trechos das falas dos participantes serão inseridos para melhor visualizarmos as informações. Cabe destacar que, devido ao número de participantes, apenas algumas falas serão sinalizadas, sem, no entanto, esgotar as discussões. A identificação dos estudantes foi feita por nomes fictícios escolhidos por eles, com o fito de manter as questões éticas e preservar suas identidades.

Ao serem questionados se perceberam a gamificação como metodologia que vem contribuir com a aprendizagem de inglês e se pretendem utilizá-la em suas práticas futuras, foram apresentadas as seguintes respostas:

Sim, pretendo testar novas metodologias que saiam do tradicional, quero ter essa abertura no meu processo como professora (Nicole).

Sim. Pois utilizei em sala e os alunos gostaram bastante. Ajudou com certas palavras que não conheciam e deixou a sala com um bom ar de competitividade. Deu muito certo quando utilizei, acho um ótimo meio de apresentá-los um novo tipo de sala de aula (Cry Baby).

Sim, porque quero chamar a atenção dos alunos para a ideia de que é possível estudar através de games (Raimundo).

Com certeza os jogos contribuem muito com o ensino-aprendizagem, pois a competição faz com que os alunos se dediquem mais e fiquem mais atentos. [...] depois dessas aulas, o uso de gamificação se mostrou muito eficaz (Alana Champion).

Sim, porque, além de ser uma metodologia dinamizada, traz em seu contexto o objetivo da aprendizagem através da diversão (Bela Campos).

Como se percebe, o trabalho com a gamificação foi visto de forma positiva e efetiva, sendo considerada uma alternativa para dinamizar as aulas, envolvendo os estudantes e atribuindo um novo olhar à sala de aula.

É importante pontuar que a competitividade dividiu opiniões, pois ao tempo que para alguns foi um elemento motivador, visto de forma positiva, outros consideraram a competição um elemento de desvantagem, responsável por promover a desordem ao longo da execução da atividade. As vantagens e desvantagens pontuadas pelos participantes podem ser observadas a seguir:

A vantagem é que exercita a mente dos alunos, sai da zona de conforto, e a desvantagem é lidar com a competição excessiva e barulho (Nicole).

Vantagem: ambiente competitivo; prende a atenção do aluno; torna a aula mais dinâmica (Cry Baby).

Desvantagem: competição excessiva. Vantagem: motivação (Raimundo).

Vantagem é que a aula ficou muito dinâmica (Alana Champion).

As vantagens realmente foram a da motivação na realização das atividades. As desvantagens que identifiquei foram as divergências, conflitos e discussões entre as equipes (Bela Campos).

Uma das principais vantagens da gamificação foi o fato de instigar a motivação, prendendo a atenção dos alunos em práticas mais dinâmicas. Outro aspecto já pontuado foi a competição, não havendo consenso entre os participantes quanto a esse elemento contribuir ou atrapalhar. O que foi percebido é que a competição está relacionada à questão da disciplina e controle de classe, uma vez que, pelo fato de os alunos estarem envolvidos em um jogo, competindo entre si e ao mesmo tempo trabalhando cooperativamente, há a necessidade de interação, de diálogo e, às vezes, até de exaltação. Com relação à competição, Busarello (2016) pontua que ela pode ser construtiva, quando ocorre de maneira divertida, sem ofensas ou algo que interfira nas relações interpessoais; do contrário, torna-se elemento prejudicial.

Ao questionar sobre os principais desafios encontrados, elementos distintos foram pontuados, compreendendo desde o percurso de construção dos recursos até sua aplicação.

O desafio é o tempo e a criatividade. É uma atividade que demanda preparação teórica, vontade de inovar o bastante para sair da rotina da sala de aula (Nicole).

A construção da atividade em si, regras e missões (Cry Baby).

O desafio: manter os alunos organizados (Raimundo).

Falta de criatividade e medo de não dar certo (Alana Champion).

Organização das etapas no processo de criação e controle de turma na aplicação (Bela Campos).

Os principais desafios apontados pelos participantes estão relacionados a criatividade, tempo, necessidade de preparação teórico-prática, organização e controle das turmas. Os dilemas relacionados à criatividade ressaltam a necessidade de maior envolvimento com práticas autoriais, sejam elas gamificadas ou não. O tempo, de fato, é elemento instigador, uma vez que nem sempre o docente dispõe de horas livres para se envolver em novas práticas, o que acaba promovendo a permanência em uma rotina de atividades já consolidadas. Outro desafio foi a questão do controle e organização dos alunos ao participarem das atividades.

Isso ocorre por estarmos acostumados a uma estrutura em que a orientação é que os alunos, durante as aulas, permaneçam sentados, enfileirados, em silêncio, ouvindo atentamente o professor, havendo um estranhamento quando essa estrutura se desfaz, ao se promoverem novas formas de construção dos saberes, nas quais é necessário adotar posturas mais dinâmicas e ativas. Esse aspecto se torna um elemento problematizador ao refletirmos sobre as práticas pedagógicas e as demandas de aprender e ensinar na dinâmica da cultura digital.

AUTOAVALIAÇÃO DO PROFESSOR FORMADOR

Ao visitar caminhos percorridos ao longo da docência, percebo que muito da minha trajetória, das narrativas que venho construindo no âmbito educacional, está intimamente associado às

experiências vivenciadas ao longo do meu percurso formativo, seja levando em consideração os referenciais que vejo como positivos, seja me atentando àqueles que se distanciam dos meus propósitos com a profissão. Daí minha preocupação de manter interlocuções teórico-práticas ao longo dos componentes que ministro, uma vez que acredito no potencial que as experiências têm para influenciar e direcionar nossas crenças como docentes e nos impactos que trarão às nossas práticas.

Nesse sentido, a execução do projeto “Gamificação da aprendizagem e a formação do professor de língua inglesa” foi, para mim, uma atividade extremamente gratificante e desafiadora. Sendo resultado de um planejamento minucioso, que envolveu leituras, pesquisas, análise das experiências de demais professores pesquisadores, elaboração da atividade gamificada/jogo, seleção e experimentação de recursos tecnológicos diversos, o processo levou-me a refletir não apenas sobre a minha prática, mas também sobre o papel desempenhado por nós, docentes, na cultura digital.

Isso porque mudar práticas, reestruturar, rever e ressignificar o que muitas vezes se encontra estabelecido nos amedronta, requer estudos, pesquisas, leituras, investimento de tempo e demais recursos em experimentações e análises, para as quais nem sempre nos sentimos suficientemente dotados de saberes e habilidades. Vejo esse constante transformar como algo inerente à profissão docente, uma vez que os contextos de atuação que encontramos são diversos, assim como são distintas as necessidades e particularidades de aprendizagem dos nossos estudantes. No âmbito da cultura digital, em que as formas de aprender e ensinar têm se ampliado e se dinamizado de maneira expressiva, as necessidades de transformações nas práticas pedagógicas se tornam prementes, assim como a demanda por oferecer formação docente que prepare para esse contexto.

Observando o que foi executado, percebo que o projeto teve o potencial de promover momentos em que os futuros professores puderam se expressar em atividades de autoria, mostrando potencialidades que nem sempre encontram espaço para se revelar em práticas ainda centralizadas no modelo de escola tradicional. Dar voz e vez ao professor em formação, para que ele ouse ir além de conhecimento de conteúdos gramaticais, é uma forma de conceber a língua como prática social, o que requer o reconhecimento das particularidades de uma sociedade em constante transformação e os usos que são feitos da linguagem em sua multimodalidade.

As elucubrações decorrentes dos resultados alcançados mostraram-me o quanto aprendi com as trocas de saberes e atividades propostas pelos alunos. Além de conhecer novos recursos, pudemos dialogar sobre inquietações e receios apresentados por eles no que concerne à adoção de novos recursos e práticas, destacando uma preocupação em manter o “controle” e a ordem em sala. Essa postura apreensiva diante da suposta desordem que se estabelece em sala ao propor metodologias que exijam do aluno posturas mais ativas pauta-se em um modelo fabril de escola de séculos anteriores, marcado pelo silenciamento e postura atenta ao professor, detentor dos saberes, que não atende mais à dinâmica e interatividade dos estudantes da

cultura digital. Ao demonstrarem essa intensa preocupação com o controle, os licenciandos deixam implícita a noção de que alunos calados e quietos aprendem, enquanto aqueles que estão conversando, interagindo entre si, obviamente tendo o propósito da aula em discussão, não absorverão os conteúdos. Essa postura demonstra uma atenção mais centrada em uma questão comportamental, em detrimento do alcance dos objetivos de aprendizagem.

As percepções apresentadas pelos futuros docentes provocaram em mim, ainda, inquietações sobre o modelo de escola em que temos nos amparado, ou seja, onde nos encontramos no momento, e em que condição pretendemos chegar, pois, se o propósito das metodologias emergentes, consideradas ativas e inovadoras, é tirar o professor do centro e o aluno da mera condição de escuta, levando-o à participação ativa na construção do seus saberes, a estrutura de sala de aula, em que o silêncio e uma suposta ordem devem imperar, precisa ser revisitada e questionada.

O retorno dos participantes permitiu-me, também, vislumbrar novas possibilidades de aplicação do projeto em uma nova edição, considerando seu potencial interdisciplinar, dialogando com componentes de Estágio Supervisionado, Laboratórios de Língua e Componentes de Literatura. Isso porque alguns alunos relataram que, após o que foi discutido e realizado no projeto, também se sentiram motivados a utilizar a gamificação em suas turmas, obtendo retorno positivo. Além disso, uma das equipes partiu das leituras e discussões que estavam fazendo nas disciplinas de literatura para idealizar um jogo de tabuleiro. Observei, assim, as potencialidades de abordagem interdisciplinar em um projeto que, até então, havia sido pensado considerando um contexto micro do componente curricular apenas.

Com base no exposto, avalio a proposta de forma positiva por acreditar que o projeto contribuiu para que os docentes em formação vivenciassem e refletissem sobre a gamificação como metodologia ativa, ao tempo que também evidenciou a necessidade de maiores espaços para vivências dessa natureza.

REFERÊNCIAS

- ALVES, C. F.; LEFFA, V. J. Professor-autor de recursos educacionais abertos: uma identidade em construção. *Interfaces*, v. 11, n. 4, p. 188-206, 2020.
- BUSARELLO, R. I. *Gamification: princípios e estratégias*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.
- COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.
- FREIRE, M. M.; LEFFA, V. J. A auto-heteroecoformação tecnológica. In: LOPES, L. P. M. (org.). *Linguística aplicada na modernidade recente*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 59-78.
- HARVIAINEN, J. T.; MERILÄINEN, M.; TOSSAVAINEN, T. (ed.). *The game educator's handbook*. 2015. Disponível em: <http://www.pelikasvatus.fi/gameeducatorshandbook.pdf>. Acesso em: 26 set. 2023.
- KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

PIMENTEL, F. S. C. *Aprendizagem das crianças na cultura digital*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015.

PRETTO, N. D. L.; BONILLA, M. H. S.; SENA, I. P. F. S. (org.). *Educação em tempos de pandemia: reflexões sobre as implicações do isolamento físicos imposto pela covid-19*. Salvador: Edição do autor, 2020.

SANTAELLA, L. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. 5. ed. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, K. M. *Autoria colaborativa, letramentos digitais e letramento crítico na cultura digital: um estudo com discentes de licenciatura em língua inglesa*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

ZABALZA, M. *Planificação e desenvolvimento curricular*. Porto: ASA, 1992.

ANEXOS

Anexo 1: Roteiro para elaboração da atividade gamificada

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB**

Autorização: DECRETO Nº 9293/86, DOU 18.07.86 – RECONHECIMENTO: PORTARIA Nº 909/95, DOU 01.08.95

Departamento de Ciências Humanas – Campus VI/Caetité

Colegiado de Letras, Língua Inglesa e Literaturas**ORIENTAÇÕES PARA ELABORAÇÃO DE UMA ATIVIDADE GAMIFICADA**

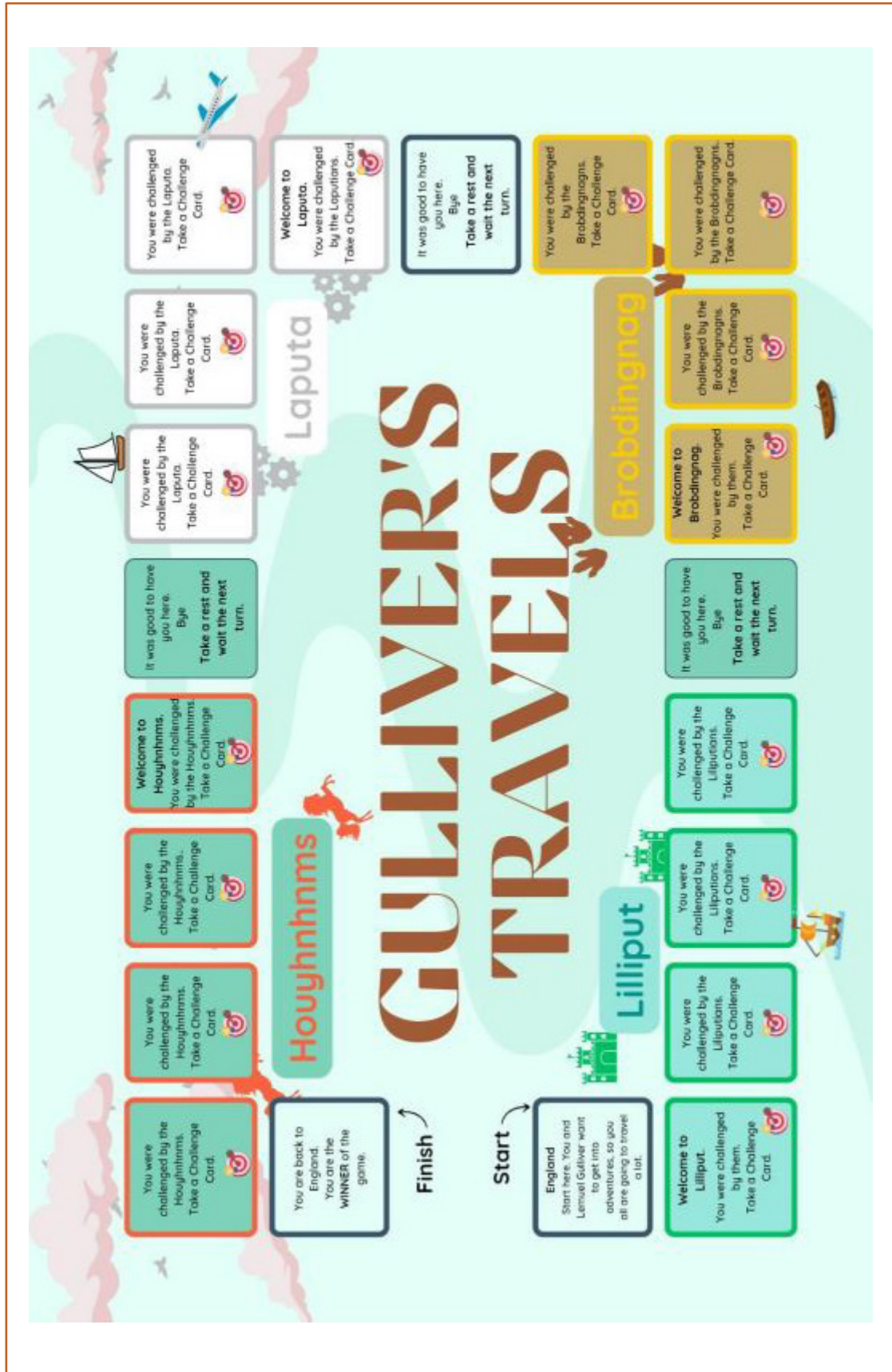
Caro aluno,

A proposta de atividade gamificada deverá contemplar o preenchimento das informações neste roteiro escrito e a execução das atividades gamificadas em sala.

- 1. INTRODUÇÃO**
- 2. PÚBLICO**
- 3. NOME DO JOGO**
- 4. CONTEÚDOS TRABALHADOS**
- 5. NARRATIVA**
- 6. REGRAS**
- 7. OBJETIVO E METAS DO JOGO**
- 8. FASES/ ETAPAS/ MISSÕES**
- 9. PONTUAÇÃO/ FEEDBACK**
- 10. RECURSOS**
- 11. CONSIDERAÇÕES FINAIS**
- 12. REFERÊNCIAS**
- 13. MEMBROS DO GRUPO**

Fonte: Materiais da experiência.

Anexo 2: Exemplo de jogo criado por uma das equipes



Fonte: Materiais da experiência.