

PIBID INGLÊS EM AÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA DE GAMIFICAÇÃO EM UMA ESCOLA PÚBLICA¹

Mylena de Andrade Mota²

Thiago de Melo Cardoso Santos³

Ana Karina de Oliveira Nascimento⁴

RESUMO: Gamificação, aplicação de mecanismos de jogos em tarefas rotineiras, é definida por sua proposta de transformar a experiência cotidiana em um jogo, com o intuito de motivar reações positivas sobre tarefas, ao relacionar recompensas físicas ou virtuais à efetivação delas e, assim, despertar engajamento entre os participantes (VIANNA *et al*, 2013). Como parte do processo de levantamento de dados para o desenvolvimento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) – subprojeto de inglês, foram aplicados 102 questionários a discentes do Colégio Estadual Jackson de Figueiredo, escola pública onde atuamos como bolsistas de iniciação à docência e de coordenação de área. As respostas obtidas mostraram que seria interessante implementar práticas de gamificação nas aulas de inglês desta escola pública. Decidiu-se então pela realização de uma competição (gincana), por se adequar aos conceitos de gamificação e possibilitar uma prática que também dialogava com os conteúdos já planejados pelo professor da escola. Este texto é um relato prático-reflexivo sobre o ensino de inglês que ocorreu no âmbito do Pibid, tendo como foco a gamificação, a qual mostrou-se uma ferramenta capaz de transformar a relação entre os alunos da escola e o ensino de inglês naquele contexto.

PALAVRAS-CHAVE: Gamificação. Pibid. Inglês. Escola pública.

ABSTRACT: Gamification, the application of game mechanisms on daily tasks, is defined by its proposal of transforming the everyday experience into a game, with the purpose of motivating positive reactions towards tasks, relating physical or digital rewards to their completion, bringing the possibility of arousing participants' engagement (VIANNA *et al*, 2013). As part of the process of data collection for the development of the Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) – English subproject, 102 questionnaires were applied to students from the Colégio Estadual Jackson de Figueiredo, school where we worked as grantees both as pre-service teachers and as area coordinator. The data collected through the questionnaires showed evidence that it would be interesting to implement gamification practices in the English classes at this school. It was then decided that the experience would be carried out through a competition called *gincana*, since it was adequate to the concepts of gamification and also allowed for the work on the contents previously planned by the teacher of that school. This text is a practical and reflexive report about the

¹ Os autores deste artigo destacam o apoio financeiro recebido da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por meio de bolsa Pibid de iniciação à docência e coordenação de área referente ao edital n.7/2018.

² Graduanda no Curso de Letras Inglês do Departamento de Letras Estrangeiras, Centro de Educação e Ciências Humanas, UFS, São Cristóvão, Sergipe, Brasil. E-mail: mylemota@academico.ufs.br.

³ Graduando no Curso de Letras Inglês do Departamento de Letras Estrangeiras, Centro de Educação e Ciências Humanas, UFS, São Cristóvão, Sergipe, Brasil. E-mail: 99thiagocardoso@academico.ufs.br.

⁴ Professora do Colegiado de Inglês do Departamento de Letras Estrangeiras, Centro de Educação e Ciências Humanas, UFS, São Cristóvão, Sergipe, Brasil. E-mail: akcoliveira@academico.ufs.br.

teaching of English that took place as part of Pibid, focusing on gamification, which showed to be an interesting practice, capable of transforming the relation between the students and the teaching of English in that context.

KEYWORDS: Gamification. Pibid. English. Public schools.

Introdução

Não há como tratar de gamificação sem antes falar de jogos, visto que a própria prática se baseia neles, em especial em suas características estéticas e mecanismos funcionais. Existem definições variadas para jogos, mas para a experiência, da qual este texto é resultante, levamos em conta a seguinte definição: “um jogo é um sistema no qual jogadores se engajam em um conflito artificial, definido por regras, que tem fim com um resultado quantificável.” (ALLEN; ZIMMERMAN, 2003, p. 96, tradução nossa)⁵. Estes autores trazem uma definição técnica do termo, enquanto Huizinga (1938) afirma a origem natural dos jogos como núcleo de desenvolvimento das civilizações.

Não vejo, todavia, razão alguma para abandonar a noção de jogo como um fator distinto e fundamental, presente em tudo o que acontece no mundo. Já há muitos anos que vem crescendo em mim a convicção de que é no jogo e pelo jogo que a civilização surge e se desenvolve. (HUIZINGA, 1938, p. 2).

Jesper Juul (2003), por sua vez, define jogos a partir da existência de seis características: regras fixas; resultado variável e quantificável; valor atribuído aos possíveis resultados; esforço do jogador; vínculo do jogador ao resultado; consequências negociáveis, os quais são explicitados a seguir.

As regras fixas referem-se ao fato de que os jogos têm que possuir regras inalteráveis e indiscutíveis. Por resultado variável, Juul (2003) propõe que um jogo deve possuir mecânicas que possibilitem uma quantidade significativa de resultados possíveis, como, por exemplo, sistemas de balanceamento em jogos nos quais jogadores competem entre si. Por resultado quantificável se entende que jogos devam possuir pontuações ao final. O valor atribuído aos possíveis resultados diz respeito à característica de que a cada resultado possível do jogo devem ser atribuídas pontuações individuais, de acordo com os critérios atingidos pelo jogador. O esforço do jogador está ligado diretamente com o resultado: quanto mais o jogador se esforçar, maior a sua pontuação no jogo. O vínculo do jogador ao resultado diz respeito à relação do jogador com o resultado obtido no jogo, podendo ter sido uma experiência positiva, que fará com que o jogador continue motivado a jogar, ou negativa, que pode desmotivar o jogador. Por fim, Juul (2003) define as consequências negociáveis como uma das características que faz os

⁵ Todas as traduções trazidas ao longo deste artigo são de responsabilidade dos autores.

jogos serem tão conhecidos, que é a possibilidade de, opcionalmente, atribuir consequências na vida real.

A discussão acerca das características dos jogos leva-nos ao nosso próximo conceito: o que é gamificação? A gamificação, segundo Vianna *et al* (2013), é a aplicação dos mecanismos mais eficientes dos jogos nas tarefas rotineiras de um grupo social, com o intuito de transformar a experiência do dia a dia em um jogo, com o objetivo de motivar reações positivas em torno de tarefas, ao relacionar recompensas físicas ou virtuais à efetivação delas, e trazer a possibilidade de resolver problemas e despertar engajamento entre os participantes. Amplamente aplicada em ambientes de trabalho, a gamificação também tem sido, nos últimos anos, pensada em/para ambientes educacionais. É sobre a possibilidade de pensar esse processo no ambiente educacional que tratamos da temática neste artigo, sem perder de vista a origem empresarial da lógica gamificada; portanto, adotamos uma postura crítica diante das possibilidades de atividades gamificadas.

Existem diversas justificativas para a efetividade dos jogos em ambientes educativos, uma delas, de acordo com Gee (2007, p. 6, tradução nossa), é: “[...] Os jogadores sentem noções reais de ação e controle. Eles têm uma sensação de domínio sobre o que estão fazendo. E essa sensação de domínio é rara no ambiente escolar”. Levando em consideração que o processo de gamificação na educação tem como objetivo motivar reações positivas dos alunos em relação aos processos de ensino e aprendizagem, ao despertar no estudante a sensação de domínio, o discente pode passar a empenhar-se no processo educativo, dispondo-se a fazer o que for necessário para vencer cada etapa.

Com base nesse referencial teórico e também em outras leituras sobre a temática realizadas ao longo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), além de dados levantados juntos a discentes do Colégio Estadual Jackson de Figueiredo (doravante C.E.J.F.), é que as práticas de ensino de inglês, algumas das quais serão abordadas neste artigo, foram pensadas. Assim, este texto é um estudo prático-reflexivo sobre o ensino de língua inglesa que ocorreram no âmbito do Pibid, edital 2018, na Universidade Federal de Sergipe (UFS). A ênfase do texto está na relação universidade (por meio do Pibid) e a escola pública, onde o projeto envolvendo gamificação se desenvolveu ao longo de 2019. Assim, o foco do artigo centra-se nas contribuições práticas que pesquisas no Pibid podem oferecer à área da Linguística Aplicada (MOITA LOPES, 2006).

Como parte das ações do Pibid, o núcleo de língua inglesa passou a fazer parte do cotidiano da escola de maneira que pudesse melhor entender o contexto onde atuaríamos. Descobrimos inicialmente que o Colégio Estadual Jackson de Figueiredo, anteriormente

nomeado na sua inauguração em 1938 “Educandário Jackson de Figueiredo”, uma instituição particular quando inaugurada, localizada na Praça Olímpio Campos no centro de Aracaju, é atualmente uma instituição da rede pública estadual que abrange os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º anos) e o ensino médio. Inicialmente, em sua inauguração, em 01 de março de 1938, a escola atendia apenas a elite masculina da sociedade aracajuana com enfoque no ensino primário e na missão de transferir valores aos alunos, tais como o amor à pátria e a valorização da moral. Os primeiros diretores, Benedito Alves de Oliveira e sua esposa, Judite Rocha de Oliveira, mantiveram o regime de semi-internato masculino até meados de 1980, quando devido a problemas de saúde dos diretores, a escola passou a ser patrimônio do estado de Sergipe.

O contato envolvendo a UFS e o C.E.J.F. aconteceu por meio do Pibid, mais especificamente do núcleo de inglês. O Pibid é um projeto nacional que tem se materializado como uma ponte entre o ensino superior e o ensino básico, proporcionando trocas de experiências entre professores em formação inicial e professores em serviço, em prol da melhoria da qualidade da educação básica, da formação de professores e de um diálogo mais frutífero entre universidade e escola, professores formadores e em formação (inicial e continuada). No C.E.J.F atuavam oito bolsistas (dois deles autores deste artigo) e dois voluntários de iniciação à docência do núcleo de inglês, uma coordenadora de área (professora da UFS e uma das autoras deste texto) e um supervisor, o professor de inglês da escola.

Os alunos (bolsistas e voluntários) fizeram observações de campo em suas visitas semanais à escola, para se familiarizarem com o ambiente escolar e entenderem melhor o contexto em que estavam inseridos, conhecendo a equipe diretiva ao vivenciar a experiência da rotina escolar. Ou seja, nossa atuação ultrapassava a observação apenas da sala de aula de língua inglesa. Após observações iniciais, passamos a elaborar um questionário a ser aplicado aos estudantes da escola como forma de levantamento de dados.

O nosso objetivo com o artigo é apresentar reflexões acerca da inserção de práticas de gamificação na realidade da escola pública, em especial no contexto sergipano, por meio do relato reflexivo das nossas experiências. É importante esclarecer as razões que nos levaram à escolha da gamificação com uma das possibilidades de condução de um dos trabalhos pedagógicos realizados na escola. No subprojeto de inglês Pibid da UFS, uma das primeiras ações que realizamos foi uma pesquisa empírica junto aos alunos das escolas que faziam parte das turmas do supervisor que acompanhamos ao longo dos 18 meses do projeto. No caso da escola C.E.J.F., elaboramos em conjunto – bolsistas e voluntários de iniciação à docência, supervisor e coordenadora de área – um questionário, como instrumento de coleta de dados. Por

meio do questionário, o qual foi composto por dez (10) perguntas abertas, objetivamos saber mais sobre o contexto da escola, conhecer os discentes e investigar as expectativas dos alunos acerca da presença do Pibid na instituição, além de quais ações eles esperavam que o programa poderia agregar ao cotidiano escolar por meio das aulas de língua inglesa.

O questionário contava, portanto, com perguntas sobre o que os alunos gostavam no ensino de língua inglesa, qual era o contato deles com o idioma fora da sala de aula, quais as principais dificuldades que eles encontravam no processo de aprendizagem da língua inglesa, de que forma eles gostariam que os assuntos fossem abordados, o que eles esperavam que o Pibid fizesse para contribuir com o aprendizado deles, entre outras questões. Os questionários foram aplicados no dia 18/01/2019 nos turnos matutino e vespertino, com as turmas do 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1º e 3º anos do Ensino Médio, totalizando 102 questionários preenchidos, os quais foram analisados. Após esse processo, procedemos à discussão de possíveis projetos a serem desenvolvidos, da qual participaram os bolsistas e voluntários de iniciação à docência, supervisor e coordenadora de área.

Após análise dos questionários aplicados e levando em conta as nossas anotações nos diários de campo, instrumento de coleta e análise de dados utilizado ao longo do Pibid inglês por todos que dele fazem parte, ficou clara a busca dos estudantes daquela instituição por ludicidade e interação. Então, com base em textos lidos ao longo do Pibid e nas vivências dos Pibidianos no C.E.J.F, pensamos no desenvolvimento do projeto, que se materializou posteriormente como uma gincana de Inglês, “*Ready, Set, English*”, com o objetivo de usar a gamificação como ferramenta para o ensino e aprendizagem de inglês que também propiciasse diversificar a rotina escolar, para que, assim, houvesse mobilização dos alunos em busca de conhecimento envolvendo o idioma e as culturas das quais esta língua faz parte. Dessa ação fizeram parte não apenas as turmas que responderam ao questionário, mas aquelas dos anos finais do ensino fundamental (7º ao 9º ano) e as dos 2 primeiros anos do ensino médio.

O objetivo geral do “*Ready, Set, English*” foi propor uma ação pedagógica com atividades práticas e dinâmicas envolvendo a língua inglesa, explorando as quatro habilidades linguísticas (comunicação oral e escrita, expressão oral e escrita). Dessa forma, diversificou-se a rotina escolar, com a retirada do aluno do ambiente formal da sala de aula propondo participação ativa no processo de ensino e aprendizagem através de atividades gamificadas ligadas aos conteúdos das unidades do semestre em que a gincana de inglês foi realizada. Os objetivos específicos foram os seguintes: a) Gamificar a relação dos alunos com a aprendizagem; b) Demonstrar a importância da língua inglesa ao buscar expandir os horizontes dos alunos para conhecer outras culturas; c) Evidenciar que o inglês pode ser aprendido fora do

ambiente formal da sala de aula; d) Desenvolver as quatro habilidades linguísticas em inglês; e, e) Apresentar meios dinâmicos e divertidos para se ensinar e aprender a língua inglesa. Foi levando esses objetivos em consideração que escrevemos o projeto, cuja materialização é descrita e sobre a qual refletimos na próxima seção.

O desenvolvimento da gamificação no projeto “Ready, Set, English”

Como parte do projeto “Ready, Set, English” foram planejadas sete atividades a serem realizadas pelos alunos ao longo da realização do projeto. Os alunos do 8º, 9º, 1º e 2º anos foram mesclados em três equipes, cada uma composta por uma turma do ensino fundamental e uma do ensino médio. As atividades foram pensadas para serem preparadas antes, de modo que as três equipes pudessem ter o acompanhamento dos bolsistas e voluntários do Pibid, levando em conta, na gamificação, a valorização do processo de aprendizagem para além das recompensas do evento (PORTUGAL, 2019). Ainda, pensou-se nas possibilidades abertas pelos diálogos envolvendo os Pibidianos e os alunos da escola, os quais poderiam criar engajamento sobre questões de mundo e da língua inglesa, assim possibilitando que os discentes refletissem criticamente sobre a sua posição na sociedade e vissem a língua inglesa como uma oportunidade para se transformarem e transformarem a sociedade ao seu redor (MONTE MÓR, 2018).

Foram atribuídos a essas atividades quatro mecanismos dos jogos, segundo Juul (2003): regras fixas, resultado variável e quantificável, esforço do jogador e vínculo do jogador ao resultado. Contamos também com dois mecanismos, segundo Vianna *et al* (2013): feedback instantâneo e recompensas físicas ou virtuais. Foram estabelecidas regras fixas e houve um sorteio para divisão das equipes. Como já dito anteriormente, definiu-se que cada equipe seria formada por uma turma do ensino fundamental e uma do ensino médio que trabalhariam em conjunto. Com o objetivo de que todos tivessem a mesma oportunidade de vencer, levando em conta o resultado variável dos jogos de acordo com o esforço do jogador, as produções eram avaliadas e pontuadas de acordo com a estética e o empenho. Havia jogador vinculado ao resultado e feedback instantâneo, pois os estudantes recebiam o resultado após cada atividade, para acompanharem a quantidade de pontos obtidos e as recompensas físicas ou virtuais, as quais consistiram em pontuação para a disciplina de inglês naquela unidade didática que estava sendo estudada naquele momento e troféu para a equipe vencedora.

Os assuntos das unidades que os alunos estudavam durante a prática pedagógica se transformaram em eixos temáticos da gincana, assim eles não desvinculariam o conteúdo que

estavam aprendendo em sala de aula da atividade lúdica, que foi a gincana, e pudemos seguir o planejamento já traçado pelo professor. As temáticas foram, respectivamente: 8º ano – *Pop Culture*, 9º ano *Weather and Nature* e 1º ano – *Body and Mind*. Segundo Portugal (2019), um dos valores da gamificação é a possibilidade de engajar os alunos com os estudos e discussões sociais através do uso dos mecanismos dos jogos. Assim, durante o planejamento das ações, pensamos em problematizar essas três temáticas como uma possibilidade de fazer os alunos refletirem sobre a realidade que nos cerca, enquanto envolvidos numa atividade lúdica, gamificada.

As sete atividades propostas serão discutidas daqui em diante. A primeira, chamada *Team and mascot*, tinha como objetivo que os alunos exercitassem a criatividade e usassem a língua inglesa ao escolherem um nome e um mascote para a sua equipe. Como na gincana as turmas haviam sido mescladas, a proposta para essa atividade foi de que, ao pensarem juntos de seus colegas e dos da outra turma com os quais haviam se misturado, tivessem a oportunidade de refletir sobre o que eles tinham em comum e o que os unia mais do que distanciava. A ideia, portanto, era levá-los a refletir sobre como construir pontes ao invés de cavar trincheiras ou construir muros e possibilitar que eles construíssem uma reflexão sobre acontecimentos do mundo que vivenciamos e reconhecessem a natureza política da linguagem (MONTE MÓR, 2018).

Para essa primeira tarefa, tivemos os seguintes nomes para os times e seus respectivos mascotes: a) *The Vipers*: os alunos escolheram a víbora como símbolo da equipe, pois, segundo eles, mesmo as víboras sendo pequenas, não quer dizer que devam ser subestimadas; b) *New face*: com uma borboleta como símbolo, os alunos justificaram suas escolhas por representarem a metamorfose e mudança; c) *Resurface*: a equipe escolheu esse nome e uma fênix como mascote, representando a persistência da equipe de sempre renascer e tentar novamente. Vale ressaltar que houve toda uma negociação até se chegar à escolha final do nome e do mascote. Ou seja, houve um longo processo de conversas e negociações, discussões de sentidos atribuídos, até que os discentes tivessem a chance de pensar em não apenas um nome, mas uma imagem que se relacionasse com os sentidos que gostariam de atribuir. Esse processo também contou com pesquisas acerca de como expressar suas ideias por meio da língua inglesa.

A segunda tarefa, o *Quiz*, contou com a elaboração, pelos Pibidianos em parceria com o supervisor, de quinze questões objetivas em inglês para serem respondidas por membros representantes de cada equipe. O *Quiz* consistiu de cinco questões de cada eixo temático (*Pop Culture*, *Body and Mind* e *Weather and Nature*) com três opções de resposta para cada pergunta. Os participantes deveriam escolher uma das opções. Todo o *Quiz* estava em inglês, tanto as

perguntas quanto as respostas. Essa atividade foi pensada com o intuito de possibilitar aos alunos praticar a compreensão e expressão oral em língua inglesa, tendo como contexto as temáticas estudadas durante a unidade didática da disciplina. Dessa forma, foi possível transformar uma atividade que seria feita em uma folha de papel em uma experiência de aprendizagem cativante e prazerosa para o aluno (ALVES; MINHO; DINIZ, 2014).

A terceira tarefa, *Pop Culture Word Hunt*, teve como objetivo exercitar as habilidades de leitura dos estudantes em um gênero textual diferente dos que eles estavam habituados em sala de aula. Dessa maneira, também seguindo o pensamento de Alves, Minho e Diniz (2014, p.76) de que “a gamificação se constitui na utilização da mecânica dos games em cenários *non games*, criando espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento”. Essa tarefa foi dividida em fases, as quais englobaram: fase 1 - *Superheroes*: caça-palavras 18x12, com palavras apenas na horizontal e vertical; fase 2 - *Famous songs*: caça-palavras 22x16 com palavras na horizontal, vertical e diagonal; fase 3 - *Movies*: caça-palavras 22x16 com palavras na horizontal, vertical e diagonal; fase 4 - *Pop Singers*: caça-palavras 22x16 com palavras na horizontal, vertical, diagonal e palavras ao contrário.

A quarta tarefa foi chamada *Jackson's Got Talent*. Considerando que as estratégias metodológicas da gamificação também tornam possível para o professor estabelecer e adaptar práticas de acordo com a demanda dos alunos (ALVES; MINHO; DINIZ, 2014), essa atividade foi um desses casos. Uma das demandas dos estudantes para a gincana foi de que houvesse um show de talentos dentro da competição, então pensamos em uma atividade de compreensão e expressão oral em língua inglesa, uma vez que a tarefa envolvia cantar, dublar ou dançar uma canção em uma apresentação. E para isso, seria necessário que os discentes interpretassem para trazer vida à performance. Dessa maneira, letras de diferentes canções foram ouvidas, cantadas, ensaiadas, antes de chegarmos à apresentação final, que foi uma performance envolvendo não apenas o canto mas também outras formas de linguagem, a exemplo da dança. Para essa tarefa houve equipe que formou coral e performances com personagens diversificados.

A quinta tarefa denominada de *Memes Contest* teve como objetivo possibilitar que os alunos refletissem acerca do gênero meme como uma forma de comunicação que se dá também em língua inglesa, para a qual a imagem é fundamental. Levamos em conta também, seguindo Boa Sorte (2019), que os memes fazem parte do cotidiano das pessoas, representando atualmente uma das principais formas de narrativa, a qual é potencializada em virtude da ubiquidade da internet. Tal constatação reforça a oportunidade de inserção dos memes no ambiente educacional, podendo proporcionar reflexões acerca do seu papel e dos sentidos a eles atribuídos. Para que essa tarefa fosse realizada, cada equipe teve que criar um meme a respeito

de um dos eixos temáticos, agregando imagem a algum registro alfabético, o qual precisava estar em inglês, abordando as temáticas de conscientização sobre saúde física ou mental ou ainda sobre meio ambiente. Ao longo da preparação para essa tarefa, buscamos problematizar com os alunos o papel das narrativas construídas por meio dos memes as quais são tão facilmente viralizadas. Nosso intuito foi de permitir que os discentes pudessem compreender que toda forma de linguagem tem natureza política (MONTE MÓR, 2018), até mesmo no gênero textual memes, comumente relacionado apenas ao humor.

Já para a sexta tarefa, *The English World*, os alunos deveriam escolher um país que tivesse como idioma oficial a língua inglesa e reunir a maior quantidade possível de informações em inglês sobre o local, organizando uma exposição sobre os resultados de suas pesquisas. As informações poderiam incluir curiosidades, músicas, danças, culinária, pontos turísticos, entre outros. O objetivo dessa atividade foi expandir os horizontes dos alunos e fazê-los reconhecer que a língua inglesa está presente em outros países além daqueles aos quais eles comumente relacionam o idioma: Estados Unidos e Inglaterra. A nossa ideia foi possibilitar uma expansão de perspectivas ao incentivar os alunos a conhecerem outros locais onde a língua inglesa é falada, além de outras culturas, outros olhares e vozes (MONTE MÓR, 2018) que os fizessem refletir sobre o local e o global, quando tratamos do inglês. Essa tarefa incluiu as seguintes subtarefas: a) apresentação cultural: performar uma dança típica da cultura do país escolhido; b) culinária: produzir dois a três pratos típicos do país; c) imagens: confeccionar cartazes com informações sobre o país escolhido pela equipe, bandeiras, vestimentas e apresentar imagens de pontos turísticos. Ao final das negociações, os estudantes optaram por pesquisar sobre Jamaica, Canadá e Estados Unidos. Eles escolheram esses, mas, mesmo saindo um pouco da proposta, concluímos não haver problema, por ser uma chance de os estudantes conhecerem melhor esses países e irem além da forma como esses locais são geralmente retratados em filmes, o que muitas vezes reforça estereótipos.

A sétima e última tarefa, *Treasure Hunt*, teve como objetivo trabalhar a compreensão escrita em inglês aliada ao aprendizado cinestésico ao fazer os alunos se movimentarem ao redor da escola em busca do tesouro, guiando-se através de dicas em inglês escritas em envelopes. Para realizá-la, os membros do Pibid espalharam pela escola quinze envelopes, cinco para cada equipe, com enigmas em inglês. Cada grupo deveria eleger dois alunos para serem os buscadores, os quais só poderiam pedir ajuda da equipe para decifrar o enigma cinco vezes e não poderiam recorrer a internet ou dicionários. Assim, os estudantes teriam a oportunidade de praticar as habilidades de leitura que aprenderam durante a unidade, num contexto atrativo e divertido (ALVES; MINHO; DINIZ, 2014). Caso alguma regra fosse quebrada, o buscador

seria desclassificado.

As sete atividades da gincana foram construídas ao longo do mês de julho, tendo sua culminância no dia 20 de julho de 2019, em um sábado letivo, das 08:00 às 11:30 da manhã, com a presença de três professoras de inglês como juradas, sendo uma delas a coordenadora da área de inglês do Pibid, uma das autoras deste artigo. O C.E.J.F. disponibilizou transporte e refeição para que os alunos pudessem estar presentes. A primeira atividade foi a apresentação do mascote e nome da equipe, tendo como critérios de avaliação a criatividade e o uso de inglês. A segunda atividade foi o *Memes Contest*, com os mesmos critérios da atividade anterior. A terceira atividade foi o *Pop Culture Word Hunt*, que teve quatro rodadas, conforme descritas anteriormente. Logo em seguida seria a atividade *Treasure Hunt*; porém, devido a problemas na organização dos envelopes com as dicas e não existência de tempo hábil para resolver, a atividade foi cancelada. A quarta atividade foi a *The English World*, que tinha como critérios o uso do inglês, a quantidade de informações sobre o país escolhido, a apresentação de comidas típicas e a apresentação cultural. A quinta atividade foi o *Quiz* com quinze perguntas e uma dupla de cada equipe para respondê-las. A sexta e última atividade realizada foi o *Jackson's Got Talent* e seus critérios eram criatividade na escolha da música, performance e uso do inglês.

Apesar do problema ocorrido com a atividade *Treasure Hunt*, o resultado superou as expectativas dos participantes, especialmente dos organizadores. A gincana foi essencial para que os participantes do Pibid pudessem conviver com os alunos fora de sala de aula, permitindo que os professores em formação inicial auxiliassem os discentes ao longo das suas produções, o que se mostrou um rico processo de formação, tendo em vista as problematizações e reflexões proporcionadas. Além disso, os Pibidianos relataram, em seus diários de campo, terem percebido os discentes da escola mais receptivos e animados para aprender.

Foi possível ainda observar como os alunos tiveram a oportunidade de avaliar criticamente (MONTE MÓR, 2018) as suas próprias visões do que eles associam com a língua inglesa. Ao longo da preparação das tarefas, em muitos momentos, pode-se perceber os estudantes “procurando abrigo” no conhecido ao buscarem exemplos mais óbvios de países de língua inglesa como Estados Unidos e Inglaterra. Uma vez desafiados pelos Pibidianos a buscarem outras informações, a pensarem em outras possibilidades, houve relatos de alunos que ficaram surpresos com quão grande é a quantidade de países que têm a língua inglesa como idioma oficial, por exemplo. Então, esse foi um dos aspectos, dentre outros, que eles puderam aprender enquanto faziam suas pesquisas para a gincana. Um outro exemplo

marcante foi a reflexão que os discentes fizeram em relação aos memes, nunca antes pensados por muitos como uma narrativa sócio-histórica-cultural que tem um propósito, além de provocar a risada. E esses aprendizados ocorreram num ambiente atraente, descontraído, em virtude da proposta de gamificação.

Considerações finais

A gamificação mostrou-se uma ferramenta capaz de transformar a relação entre os alunos do C.E.J.F. com o ensino e a aprendizagem da língua inglesa, ao proporcionar que esses processos se materializassem de forma divertida e prazerosa. Trata-se de uma disciplina em que, segundo os questionários, os alunos ansiavam por aulas mais dinâmicas. Ao final das atividades, podemos dizer que não apenas essa dinamicidade foi alcançada, como também houve a construção de uma relação mais próxima entre os bolsistas e voluntários do Pibid com os alunos e uma formação mais ampla de ambas as partes.

A gamificação, segundo Kapp (2012 *apud* PORTUGAL, 2019), às vezes é considerada como uma banalização do conhecimento e da aprendizagem por sua associação a jogos e pela ideia de que diversão, quando aliada a experiências de aprender, não resulta em aprendizado. Porém, percebemos como a experiência dos alunos, ao resolverem os desafios da gincana e de praticarem a sua autonomia ao terem domínio do método de resolução e o engajamento entre os membros da equipe para pensarem juntos nela, resultou em uma prática pedagógica mais complexa por exigir mais dos alunos do que as tarefas que estão acostumados a realizar no contexto da sala de aula.

Uma das nossas preocupações ao realizar a gincana foi em relação ao que Becker e Nicholson (2016 *apud* DANTAS JÚNIOR, 2020) afirmam em relação a pensar a gamificação com base somente em uma recompensa estar atrelada aos conceitos tradicionais de educação, segundo os quais o prêmio é mais importante do que o processo de aprendizagem realizado na gamificação. Entretanto, com o nosso planejamento, orientação do professor supervisor e trabalho em equipe, a gamificação que realizamos serviu para nos mostrar que o empenho e esforço dos estudantes participantes em cada etapa de preparação para a culminância da gincana foi a real recompensa. Os alunos puderam ampliar os seus repertórios de conhecimento e refletir sobre a presença da língua inglesa no mundo.

Nas visitas à escola posteriores à gincana, foi notória a satisfação dos alunos em relação às atividades realizadas na gincana “*Ready, Set, English*”. Por meio das sessões de feedback propostas pelo supervisor, os alunos puderam expressar suas opiniões acerca do trabalho realizado. Os estudantes alegaram ter aprendido bastante ao longo da preparação e que a

culminância se materializou como uma manhã muito divertida e que deveria acontecer mais vezes. Afinal, eles acabaram por aprender muitas coisas relacionadas ao inglês enquanto preparavam, apresentavam e assistiam o cumprimento das tarefas propostas.

Ademais, no caminho árduo da docência, às vezes nos encontramos sozinhos, mas, graças a programas de formação docente como o Pibid, deparamo-nos com meios para construção coletiva de conhecimento. Além disso, temos a chance de, ao elaborarmos projetos coletivos que dialogam com os interesses dos alunos e do professor, despertar nos estudantes o desejo de aprender e buscar mais, o que almejamos ao longo da realização do projeto envolvendo gamificação. Tudo isso levando em conta que, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47).

Referências

- ALEN, Katie; ZIMMERMAN, Eric. **Rules of Play: Game Design Fundamentals**. Londres: MIT Press, 2003.
- ALVES, Lynn Rosalina Gama; MINHO, Marcelle Rose da Silva; DINIZ, Marcelo Vera Cruz. Gamificação: diálogos com a educação. In: FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia Regina; VANZIN, Tarcísio. (Orgs.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. pp. 74-98.
- BOA SORTE, Paulo. Internet Memes: Classrooms Perspectives in the Context of Digital Cultures. **Educação & Formação**, v. 4, n. 12 set/dez, 2 ago. 2019.
- DANTAS JÚNIOR, José Roberto Macêdo. **Gamificação na sala de aula de língua inglesa**. São Cristóvão, 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura em Letras Português-Inglês) – Departamento de Letras Estrangeiras, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.
- GEE, James Paul. **Good video games and good learning**. Madison, WI: University of Wisconsin-Madison Press, 2007. pp. 1-11
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o Jogo como Elemento na Cultura**. São Paulo, SP: Perspectiva, [1938] 2008. pp. 1-31.
- JUUL, Jesper. **The Game, the Player, the World: Looking for a Heart of Gameness**. In: Level Up: Digital Games Research Conference Proceedings. Utrecht University, 2003. pp. 30-45.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Por uma linguística aplicada indisciplinar**. São Paulo:

Parábola, 2006.

MONTE MÓR, Walkyria. Letramentos Críticos e Expansão de Perspectivas: Diálogo sobre Práticas. In: JORDÃO, Clarissa Menezes; MARTINEZ, Juliana Zeggio; MONTE MÓR, Walkyria (Orgs.). **Letramentos em Prática na Formação Inicial de Professores de Inglês**. Campinas, SP: Pontes, 2018. pp. 315-335.

PORTUGAL, Rita de Cássia Couto Medeiros. **Escrita em língua inglesa por meio da gamificação em uma plataforma virtual**. 2019. 137 f. Dissertação (Mestrado em Linguística e Literatura) - Faculdade de Letras, Programa de Pós Graduação em Linguística e Literatura, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

VIANNA, Ysmar; VIANNA, Maurício; MEDINA, Bruno; TANAKA, Samara (Orgs.). **Gamification, Inc:** como reinventar empresas a partir de jogos. Rio de Janeiro, RJ: MJV Press, 2013. pp. 13-22.