

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.013](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.013)

A GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COMO AQUISIÇÃO DAS HABILIDADES LINGUÍSTICAS POR MEIO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

João Victor Brandão do Nascimento

Graduado do Curso de Letras - Habilitação em Língua Inglesa e Língua Portuguesa na Universidade de Pernambuco *Campus* Petrolina. E-mail: ijohnbr@gmail.com

Zaira Dantas de Miranda Cavalcanti

Doutoranda em Ciências da Linguagem. Docente do Curso de Letras, Universidade de Pernambuco *Campus* Petrolina. E-mail: zairacavalcanti@ghotmail.com

RESUMO

A gamificação tem ampliado novas formas de aprendizagem, mostrando-se sempre muito eficaz no quesito ludicidade para o ensino de línguas. Aprender a Língua Inglesa por meio de uma atividade gamificada é uma alternativa para juntar o entretenimento com o aprendizado. O presente estudo tem como objetivo geral investigar como a gamificação pode colaborar para uma aprendizagem mais significativa nas aulas de Língua Inglesa na educação básica, utilizando as tecnologias digitais para o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Nessa perspectiva, essa investigação tem como referência os seguintes autores: Huizinga (2004), Leffa (2007), Paiva (2011), Busarello (2016), Tolomei (2017), Alves (2018), entre outros. Trata-se de um estudo qualitativo, de caráter experimental, desenvolvido de forma presencial em uma escola do município de Santa Maria da Boa Vista – PE durante o estágio supervisionado de um dos autores desse estudo. Para isso, foi aplicada, na turma do 8º ano do ensino fundamental, a Sequência Didática de Gênero (SDG) baseada no modelo genebrino de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com o intuito de introduzir o

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.013](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.013)

A GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA COMO AQUISIÇÃO DAS HABILIDADES LINGUÍSTICAS POR MEIO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

gênero textual autobiografia (*autobiography*) por meio da gamificação. Notou-se que este estudo contribuiu para ampliar o conhecimento dos estudantes, motivando-os pela ludicidade e, também, oportunizando a superação das dificuldades linguísticas.

Palavras-chave: Língua Inglesa, Gamificação, Sequência Didática, Habilidades Linguísticas.

INTRODUÇÃO

Com os avanços vivenciados na “sociedade da informação”, é cada vez mais necessário formar sujeitos letrados, inclusive, de modo digital, atuando no ambiente em que estão inseridos. Assim, a escola assume o importante papel na formação e qualificação de indivíduos para esta atuação. Desse modo, este estudo tem como objetivo destacar a contribuição da gamificação no ensino de Língua Inglesa (doravante LI) como forma de promover o letramento digital a partir do contato com as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs).

Ensinar uma Língua Estrangeira (doravante LE) passou a exigir dos docentes novas práticas visando a promover uma aprendizagem mais significativa alinhando o processo ensino-aprendizagem à realidade dos estudantes por meio das metodologias de ensino ativas. Tendo em vista que o objetivo de aprender a LI na educação básica é possibilitar aos estudantes a ampliação da capacidade de comunicação, de compreender outras culturas, de consumir informações vindas de todas as partes do mundo. Nesse sentido, surgem novos percursos de acesso por meio da construção de conhecimentos e participação social.

Apesar da chegada do vírus da covid-19 ao Brasil, que ocorreu de forma imprevisível para as redes de ensino e escolas da educação básica, diversos sistemas educacionais optaram por manter as aulas por meio do que ficou conhecido como ensino remoto, apoiado na maioria pelo uso das tecnologias digitais.

Nesse sentido, o presente estudo apresenta a seguinte problemática: Como desenvolver as habilidades linguísticas nas aulas de LI por meio da gamificação com base no procedimento da sequência didática genebrina mediada pelas novas tecnologias digitais? Para isto, o objetivo geral desta pesquisa é investigar como a gamificação pode colaborar para uma aprendizagem mais significativa nas aulas de LI na educação básica utilizando as tecnologias digitais para o desenvolvimento das habilidades linguísticas (escrita, leitura, oralidade e fala) por meio de uma sequência didática de gênero. Além disso, tem como objetivos específicos: a) analisar como a gamificação pode melhorar o engajamento dos estudantes; b) Estimular o interesse dos estudantes pela LI melhorando a escrita,

leitura, oralidade e fala; c) Compreender como as tecnologias digitais podem contribuir para uma aprendizagem mais significativa.

A metodologia adotada foi de cunho qualitativo, de caráter experimental, por meio da análise da produção de estudantes no contexto presencial. Pretende-se demonstrar a importância de trabalhar a inserção da gamificação na sala de aula para o processo de aprendizagem da LI. Trata-se de uma Sequência Didática de Gênero (SDG) desenvolvida com estudantes do 8º ano, de uma escola da rede municipal, em Santa Maria da Boa Vista – PE, no período de desenvolvimento de estágio supervisionado. É importante destacar que os estudantes eram adolescentes que tem acesso aos meios digitais vigentes.

Dessa forma, este estudo visa a compreender o processo de ensino-aprendizagem de LI, integrando as habilidades linguísticas por meio da gamificação como uma estratégia metodológica por meio da sequência didática, buscando integrar o aprendizado do idioma à utilização das tecnologias digitais, tão presentes no dia a dia dos adolescentes e jovens de moda a promover uma aula mais atrativa e interativa.

Este trabalho, está estruturado em duas partes: procedimentos metodológicos e, por último, análise e discussão dos resultados. Na primeira parte, apresentam-se os procedimentos metodológicos e, o processo da experiência vivenciada no desenvolvimento da sequência didática. E por último, analisam-se algumas produções estudantes, bem como sua relação com a metodologia adotada.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência vivenciado durante o Estágio Supervisionado de Língua Inglesa II, do Curso de Letras – Habilitação em Língua Portuguesa e Língua Inglesa da Universidade de Pernambuco – UPE *campus* Petrolina. A sequência didática foi realizada na turma do 8º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública municipal de Santa Maria Da Vista – PE. Foi escolhido o gênero textual autobiografia (*autobiography*). Os estudantes participaram ativamente, embora tenham tido dificuldade em relação à língua inglesa, pois os mesmos não tinham um conhecimento razoável do idioma.

3.1 TIPO DA PESQUISA

O presente estudo é uma pesquisa de cunho qualitativo, de caráter experimental na área de Língua Estrangeira - Inglês. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 69) a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. No mesmo estudo Prodanov e Freitas (2013) dizem que a pesquisa experimental visa a estudar a relação entre fenômenos, a fim de descobrir se um é a causa do outro.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os instrumentos de coleta de dados foram os questionários via *google forms*:

- A. questionário inicial, visualizado no *link*: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfxRFq7OUu7ZVcJBXcXFmBm-nAhd3qvKVreDW8e8RNJVgqDKQA/viewform?usp=sf_link
- B. questionário final, visualizado no *link*: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfRwjn8O5r7APrG4gxZuK6DYYP12MxF4KyxCcfYxfkQOUP9Dw/viewform?usp=sf_link

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida com estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública municipal de Santa Maria Da Vista – PE. Para isso, não foi necessária a submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), pois é um relato de experiência vivenciado no Estágio Supervisionado II de Língua Inglesa. O termo de compromisso assegura ao discente desenvolver as atividades no campo de estágio, além disso, os reesponsáveis pelos estudantes assinaram um termo de permissão para análise das produções e dos gráficos dos mesmos. Não houve exclusão de nenhum participante, tampouco riscos ou desconforto para os envolvidos.

3.4 SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO TEXTUAL

A sequência didática foi dividida em etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulo I, módulo II, módulo III e produção final. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) “a Sequência Didática é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Tendo como base essa definição, foram desenvolvidas todas as etapas da sequência didática na turma do 8º ano do Ensino Fundamental, somando um total de 16 aulas, ministradas presencialmente.

Na apresentação da situação foi publicado previamente no grupo da turma do *WhatsApp* um formulário criado pela ferramenta do *Google Forms*, a fim de investigar a motivação de estudar a língua estrangeira e, também, sobre as dificuldades na Língua Inglesa. Os estudantes participaram de dois questionários por meio do *Google Forms*, sendo um questionário inicial, aplicado antes do desenvolvimento das atividades de gamificação e outro após a sua aplicação.

A seguir, apresentam-se as perguntas iniciais:

1. O quão motivado você se sente para aprender inglês?
2. Você acha importante aprender inglês?
3. Quais são suas principais dificuldades no idioma?

Inicialmente, foram exibidos quatro vídeos em inglês com legenda em português, sendo três vídeos autobiográficos e um vídeo falando sobre os riscos da exposição nas redes sociais e seu uso responsável. Este vídeo teve o intuito de fazer os estudantes refletirem sobre o excesso de exposição nas redes sociais. Logo após a exibição dos vídeos, foi solicitado que os alunos apresentassem oralmente o que conhecem sobre o gênero em estudo. Então, foram feitos os seguintes questionamentos a fim de instigar a participação dos alunos, tais como: *Do you know the autobiography textual genre? Where do you usually find this type of genre? What do you know about autobiography? Why do we read biographies? Which autobiography have you already read?*

Após realizar os questionamentos relacionados aos vídeos, foi apresentado o objetivo de trabalhar os vídeos, ou seja, envolver

os estudantes no contato com o gênero a partir de leitura/escuta de vários textos do gênero e discussão sobre os temas. Logo após este primeiro momento, foi feita uma abordagem sucinta sobre os novos gêneros textuais para contextualizar a relevância de estudar o gênero autobiografia e, também, contextualizar o campo de atuação artístico-literário. Foi proposto para finalizar a aula que os mesmos fizessem uma dinâmica que poderia ser desenvolvida com o *website* ou aplicativo *Wordwall* - que possui a funcionalidade de transformar atividades com mais interatividade, sendo reproduzidas em qualquer dispositivo habilitado para *web*, como um computador, *tablet*, telefone ou quadro interativo. Eles podem ser produzidos individualmente por alunos ou conduzidos por professores com alunos, revezando durante a aula.

No *website Wordwall*, com intuito de observar sobre o que os estudantes pensavam sobre o uso responsável da *internet*, foram feitos os seguintes questionamentos: *Do you write a lot about yourself on social media? What information do you present? Is all this information true? What precautions do you take when exposing yourself on social media? Have you ever been or know someone who has been harmed in any way through exposure on social media? Are there laws that can protect us against cybercrime?*

Nesta primeira aula objetivou-se conhecer o gênero autobiografia, identificar os conhecimentos prévios dos estudantes e, também, discutir acerca da presença e da circulação dos textos autobiográficos no mundo digital, especialmente nas redes sociais.

Já na Produção Inicial, foi orientado aos estudantes que esta seria feita individualmente. Nesse momento, foi entregue aos alunos um material impresso com perguntas-chaves para ajudar a desenvolver o texto sobre a sua autobiografia, a partir dos conhecimentos prévios que os estudantes tinham sobre o gênero em estudo. Foi sugerido que a produção do texto da autobiografia fosse realizada em sala de aula para caso houvesse dúvidas o professor poderia ajudar. Notou-se que os estudantes tinham muita dificuldade tanto na questão de vocabulário quanto na questão de análise linguística. No final da aula foi lançado o primeiro desafio para a próxima aula. Os alunos receberam um *QR Code* que, após escaneado, os direcionaria a um vídeo explicativo sobre o desafio.

Figura 01 – Desafio do QR code



Fonte: Arquivo pessoal.

No módulo I, o primeiro momento da aula foi destinado para a realização do 1º desafio. Alguns estudantes ficaram bem tímidos para falar, porque não sabiam pronunciar corretamente algumas palavras, mas mesmo com a dificuldade alguns tentaram. O importante era que eles tentassem falar em inglês para praticar o *speaking* (falar). Posteriormente, foram explicados alguns conceitos básicos envolvendo a produção de audiovisuais, para que os alunos tivessem uma base teórica sobre o assunto. Em seguida, foi feita uma abordagem mais explicativa para refletir sobre as características e sobre os elementos constitutivos do gênero discursivo autobiografia. Ao finalizar a aula, foi lançado o 2º desafio para turma, eles tinham que estudar vocabulário sobre *daily routine* (rotina diária) e escrever a própria rotina para se apresentar na sala, praticando tanto o *writing* (escrever) quanto o *speaking* (falar).

No módulo II, antes de adentrar sobre alguns assuntos específicos, realizamos o 2º desafio na sala de aula, alguns estudantes conseguiram fazer a leitura, outros não. Após uma **1** análise das produções iniciais, foi feito um estudo sobre qual conteúdo seria mais relevante para fazer uma explanação na aula, enfatizando onde os estudantes estavam com mais dúvidas. Neste segundo módulo foi uma aula explanatória sobre os conteúdos: *Personal information* e *Vocabularies*. Foram necessárias duas aulas para abordar estes assuntos para que os alunos pudessem melhorar na escrita, muitos

não conseguiram escrever o básico, devido a este problema foi trabalhado vocabulário do cotidiano para ajudar os estudantes na produção escrita. Foi realizado, também, o *website wordwall*, uma dinâmica do jogo “Perseguição Labirintica” e “Questionários”, os mesmos abordavam os conteúdos estudados, mas que os estudantes pudessem jogar e colocar em prática o que tinham aprendido de forma dinâmica. E por fim, foi proposto o 3º desafio destinado para os alunos ouvirem a música “Perfect” de Ed Sheeran para treinar o *listening* (ouvir) para próxima aula para tentar entender por meio do som qual palavra faltava para completar a música que fazia uso dos conteúdos estudados.

Figura 02 – Dinâmica no WordWall



Fonte: Arquivo pessoal.

Figura 03 – Dinâmica no WordWall



Fonte: Arquivo pessoal.

No módulo III, no primeiro momento da aula, foi realizado o 3º desafio por meio da música estudada previamente, para completar as colunas que faltavam. Percebeu-se que eles sentiram muita dificuldade para entender a palavra que faltava, sendo necessário repetir várias vezes. Posteriormente, estas aulas foram dedicadas aos estudos referentes sobre os conteúdos gramaticais tais como: *verb to be*, *simple present*, *simple future*. Aproveitou-se também para revisar os conteúdos gramaticais a partir dos textos produzidos, levando em consideração as regras gramaticais que precisavam ser seguidas. Para finalizar a aula, foi feita uma dinâmica através do *website Kahoot* para testar os conhecimentos dos alunos com finalidade de observar se eles realmente assimilaram os conteúdos abordados na aula de forma dinâmica e interativa. Esta aula foi a mais esperada pelos educandos, pois era o momento de revisar os conhecimentos aprendidos por meio do *Kahoot*. Aqui, a dinâmica foi feita da seguinte forma: quem conseguisse acertar o maior número de questões e ficasse em primeiro lugar, ganharia 150 pontos; segundo lugar, 100 pontos; terceiro lugar, 80 pontos; quarto lugar em diante, 50 pontos. O próprio jogo mostrava o *ranking*, cabendo ao professor somente atribuir os pontos externos do próprio sistema de incentivo que criou.

Figura 04 – Review Game no Kahoot



Fonte: Arquivo pessoal.

E por último foi lançada a produção final, a proposta foi a criação da autobiografia dos estudantes, que, após a revisão da produção inicial e também dos conteúdos gramaticais abordados nas aulas, auxiliaram para que os estudantes não tivessem dúvidas nesta etapa do trabalho. A proposta foi lançada na sala de aula e

os estudantes foram autorizados a levar os celulares para sala de aula, porque caso necessitasse usar alguma ferramenta para auxiliar na tradução eles poderiam usar o celular, já que na escola não tinha dicionários de inglês disponíveis.

Ao longo das aulas, buscou-se interagir com os estudantes e foram adotadas estratégias para manter a qualidade do ensino presencial e promover uma aula dinâmica e produtiva utilizando as ferramentas digitais. É importante enfatizar que a cada aula, os alunos foram avaliados de acordo com a interação com os colegas e com o professor. O engajamento foi também um fator importante considerado.

Quadro 01 - Pontuação das atividades

ATIVIDADES	PONTUAÇÃO
Entregar atividades antes do prazo	120 pontos
Entregar atividades no prazo-limite	100 pontos
Participar dos games (WordWall e Kahoot)	50 a 100 pontos
Participação durante as aulas	100 pontos

Fonte: Arquivos dos autores.

Os discentes deveriam cumprir algumas atividades durante a aula e fora dela para receber alguns pontos que não eram contabilizados no boletim da escola. O objetivo foi o cumprimento de alguns desafios propostos relacionados às tarefas de casa e à interação durante a aula. Caso não cumprissem, sofreriam algumas penalidades.

Quadro 02 - Pontuação das penalidades

ATIVIDADES	PENALIDADES
Entregar atividades fora do prazo	- 50 pontos
Não interagir nas aulas	- 50 pontos
Ser rude com os colegas da classe	-30 pontos
Interferências desnecessárias	- 20 pontos

Fonte: Arquivos dos autores.

A fim de verificar se os estudantes tinham aprendido os conteúdos abordados durante as aulas, foi feito um teste da seguinte maneira:

Quadro 03 - Pontuação da gamificação em relação ao teste

PONTUAÇÃO POR NOTAS	PONTUAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO
10 pontos	300 pontos
Acima de 09	250 pontos
A partir de 08, mas abaixo de 09	200 pontos
A partir de 07, mas abaixo de 08	150 pontos
A partir de 06, mas abaixo de 07	100 pontos
Abaixo de 06	50 pontos

Fonte: Arquivos dos autores.

Após a realização das atividades, como questionário final, os alunos responderam às seguintes perguntas:

1. Como você avalia a metodologia do professor?
2. Como você avalia seu interesse pela Língua Inglesa após as aulas ministradas pelo professor?
3. Quais dificuldades foram superadas?
4. Em relação ao uso da gamificação nas aulas de Língua Inglesa você considera que seu interesse aumentou pela Língua Inglesa?

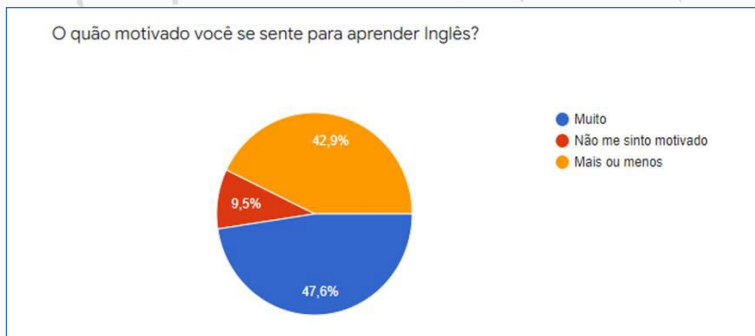
RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, será apresentada a análise dos questionários inicial e final, os quais foram organizados em gráficos. Assim, essa discussão foi dividida em duas seções: questionário inicial, antes da aplicação da SDG e, questionário final após a aplicação da SDG.

4.1 Análise dos resultados do questionário inicial

O gráfico 01 refere-se à motivação dos estudantes antes de começar a aplicação das aulas gamificadas.

Gráfico 01 – Motivação



Fonte: Arquivo dos autores.

No Gráfico 01, observa-se que 47,6% dos discentes se sentem muito motivados para aprender a LI e, 42,9% ficaram com dúvida em relação a motivação para aprender um novo idioma, enquanto 9,5% dos estudantes não se sentem motivados, ou até mesmo não gostam da LI. Bussarello (2016) em seu estudo enfatiza que existem agentes motivais no uso da gamificação. Nesse sentido, “agentes presentes em jogos, como personagem, competição e regras podem ter efeito direto na motivação da aprendizagem” (BUSSARELLO, 2018, p. 11).

No segundo questionamento aborda a importância de aprender a LI:

Gráfico 02 – A importância da LI

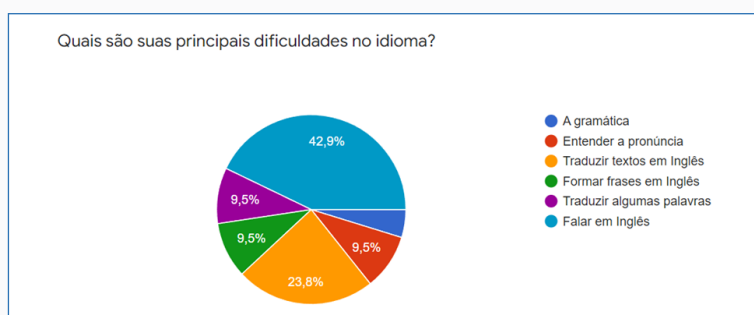


Fonte: Arquivo dos autores.

Já no Gráfico 02, nota-se que 85,7% dos estudantes acham importante aprender a LE e 14,3% não acham importante aprender a LI. Cabral (2014) afirma que o inglês é a língua da informática, cinema mundial, esportes internacionais, aviação, em reuniões científicas, comércio internacional e turismo. Nessa perspectiva, fica evidente o quanto a LI é utilizada atualmente no século XXI, não apenas para estudo, mas também para a consolidação de uma carreira profissional.

O ensino de inglês nos coloca o desafio de formular princípios e refletir processos didáticos que de fato constroem conhecimento, em que este possa ser conectado à experiência social. A fim de entender os resultados dos níveis de motivação, o gráfico 03 mostrará os principais segmentos em que os discentes apresentam problemas na aprendizagem da LI:

Gráfico 03 - Dificuldades no idioma



Fonte: Arquivo dos autores.

O último questionamento refere-se às principais dificuldades linguísticas no ensino da Língua Inglesa. No Gráfico 03, com 42,9% nota-se que a maior dificuldade dos estudantes é falar em inglês, ou seja, praticar o *speaking* no cotidiano escolar e até mesmo fora dele. Nesse sentido, o eixo da oralidade na BNCC (2018) destaca que:

Envolve as práticas de linguagem em situações de uso oral da língua inglesa, com foco na compreensão (ou escuta) e na produção oral (ou fala), articuladas pela negociação na construção de significados compartilhados pelos interlocutores e/ou participantes envolvidos, com ou sem contato face a face. (BNCC, 2018, p. 243).

Nesse sentido, o eixo da oralidade envolve duas habilidades importantes: o *Speaking* e *Listening*, assim, a prática da linguagem oral direta, com contato direto, como debate, entrevista, diálogo, entre outros, constitui o gênero oral em que as características do texto, os falantes envolvidos e seu “discurso de linguagem”, por vezes marcando sua identidade, devem ser levados em consideração.

É importante destacar que traduzir textos em inglês, com 23,8% do total dos dados, como mostra no Gráfico 03, foi a segunda maior dificuldade destacada pelos discentes, a princípio as demais dificuldades se mantêm iguais com 9,5%. Segundo Brown (2007), esses problemas poderiam ser amenizados à medida que o discente realizasse as atividades relacionadas à habilidade linguística que tem dificuldade com a ajuda do colega ou mediação do professor, uma vez que a linguagem efetiva um intercâmbio social.

Encerrando o questionário inicial, a quarta pergunta procurou saber em relação à metodologia aplicada.

Na seção a seguir, serão mostrados os resultados do questionário final, os quais mostrarão os efeitos da aplicação da metodologia aplicada.

4.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO FINAL

Após a coleta, por meio do formulário do *Google Forms*, foram verificados os benefícios obtidos através da gamificação. Portanto, a seguir são apresentados os resultados das quatro questões do questionário final.

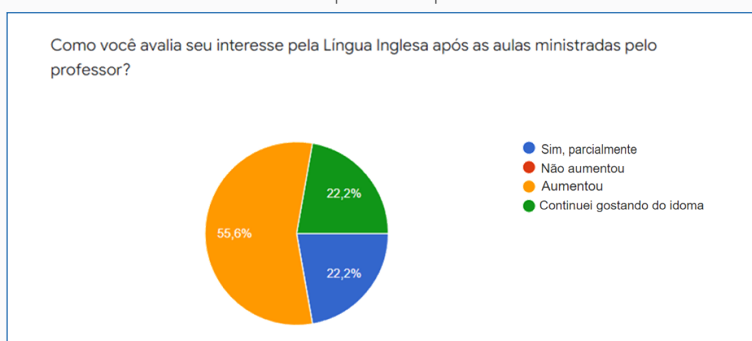
Gráfico 04 - Metodologia do professor



Fonte: Arquivo dos autores.

A porcentagem acima mostra que a maior parte da turma aprovou a metodologia aplicada durante o desenvolvimento das atividades gamificadas. Assim, o retorno positivo no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes por meio da utilização da gamificação como estratégia didática para contextualizar as aulas de LI, e dinamizar aprendizagem por meio dos *games*. Segundo Busarello (2016), os jogos podem favorecer cenários lúdicos e ficcionais na forma de histórias, imagens e sons, apoiando o processo de formação e relação com o conhecimento. Desse modo, o ato de jogar, além de proporcionar prazer, é um meio de o sujeito desenvolver habilidades cognitivas, estimulando a atenção e a memória (Busarello, 2016, p.24).

Gráfico 05 - O interesse pela LI após as aulas ministradas

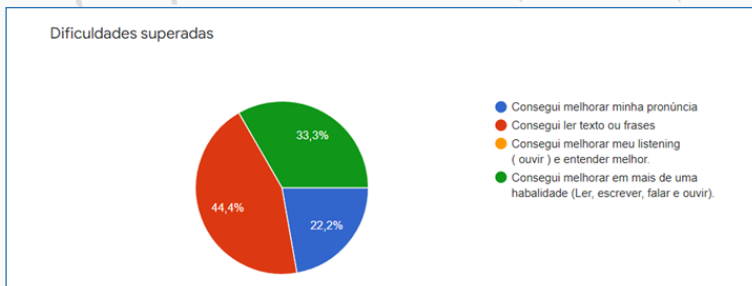


Fonte: Arquivo dos autores.

No Gráfico 05, percebe-se que 55,6% dos estudantes aumentaram o interesse pela LI após a metodologia aplicada pelo professor. No entanto, esse contraste nas respostas, também, confirma o que Busarello (2016) afirma, que a ludicidade é uma experiência intrínseca de cada indivíduo, as atividades lúdicas têm conotações diferentes em cada pessoa, pois o que pode ser divertido para o aluno "A" pode não ser para o aluno "B".

Simultaneamente à motivação e a metodologia, as dificuldades em LE contribuem para a falta de motivação para a aprendizagem e sugerem que o método utilizado pelo professor pode ter uma parcela de colaboração. Para entender os resultados dos níveis de motivação, o Gráfico 06 mostra as principais dificuldades que os estudantes conseguiram melhorar.

Gráfico 06 – Dificuldades superadas pelos estudantes

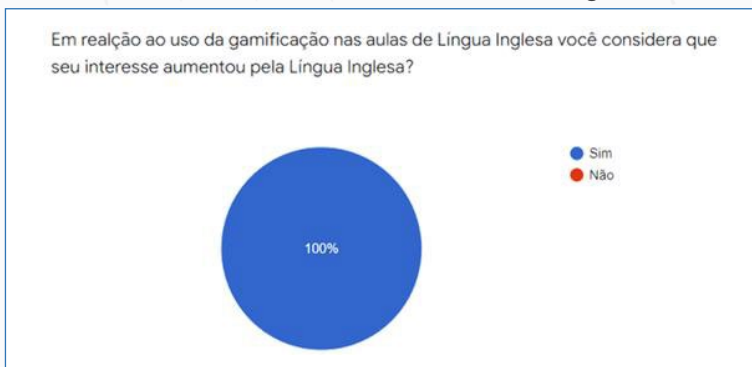


Fonte: Arquivo dos autores.

O Gráfico 06 revela que, os discentes conseguiram melhorar em alguma habilidade, tendo como destaque conseguir ler textos ou frases. Segundo a BNCC (2018), as práticas de leitura em inglês promovem, por exemplo, o desenvolvimento de estratégias de reconhecimento textual (o uso de pistas verbais e não verbais para formulação de hipóteses e inferências) (BNCC, 2018, p.243).

É importante ressaltar que os 33,3% dos estudantes conseguiram melhorar em mais de uma habilidade, integrando as quatro habilidades linguísticas que são como os pilares para a compreensão de qualquer idioma. Por esta razão, elas são muito importantes para o aprendizado da LI. Segundo Brown (2007), integrar as habilidades significa oferecer aos aprendizes uma maior variedade de atividades. Dessa forma, os alunos terão mais oportunidades de participação nas aulas, o que ajuda a aumentar a motivação, além de evitar a monotonia.

Gráfico 07 - O aumento de interesse por meio gamificação



Fonte: Arquivo dos autores.

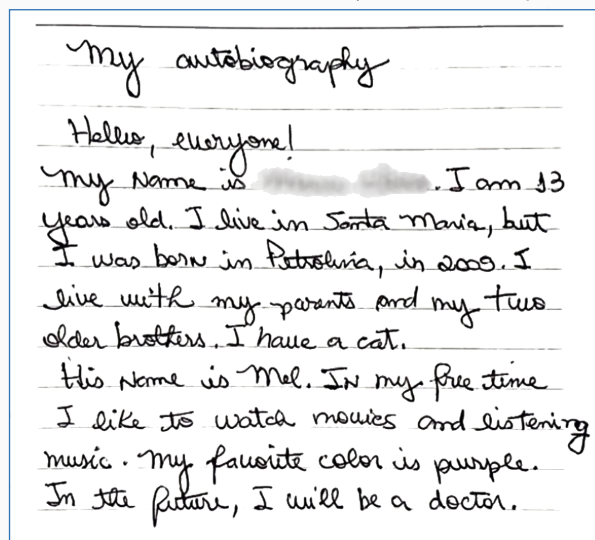
DOI: 10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.013

Por meio dos dados acima, percebe-se a razão pela qual os estudantes têm aumentado a motivação para estudar, por meio dos jogos. É importante destacar que na turma participante do estudo havia estudantes que já utilizava contextos de jogos fora da sala de aula, o que torna o método tão bem sucedido. Nesse sentido, a utilização de estratégias de *gamification* possui um grande potencial para tornar o processo de aprendizagem mais atraente e motivador. O engajamento e motivação são objetivos explícitos da *gamification*, entendendo o primeiro imprescindível para reter a atenção do indivíduo e envolvê-lo no processo criado (Busarello, 2016, p.29).

Dessa forma, avaliar o processo de aprendizagem é uma tarefa difícil, mas possível. Por exemplo, o desenvolvimento adequado de um jogo pode ajudar os estudantes a adquirir habilidades e conhecimentos em pouco tempo, aumentando assim absorção do conteúdo.

No exemplo a seguir, apresenta-se a produção final da aluna A. Percebe-se desenvolvimento da habilidade escrita, após a intervenção da produção inicial e, por meio das aulas ministradas e do vocabulário adquirido a discente conseguiu montar sua autobiografia.

Figura 05: Habilidade de escrita da aluna A, após a intervenção na produção inicial.



Fonte: Arquivos dos autores.

Neste exemplo, pôde-se notar um progresso na habilidade tanto da escrita da discente, mas também na habilidade de falar, pois estudantes precisavam apresentar a autobiografia na sala, gerando uma pontuação de 120 pontos pela correção da atividade com base no roteiro exposto de pontos da gamificação, e por ter entregue com antecedência, o que fica evidente suas recompensas (a aprendizagem e a pontuação), que são elementos da metodologia estabelecida.

Dessa forma, diante do emprego da gamificação e da análise dos resultados, as respostas encontradas para a pergunta-problema dessa pesquisa indicam que a gamificação é uma ferramenta que pode auxiliar os estudantes na aprendizagem da LI por meio do seu engajamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados coletados para este estudo diz respeito à melhoria do ensino de LI a partir da gamificação. Nesse sentido, visa promover aprendizagem mais significativa e apoiar os professores na implementação de metodologias de ensino ativas, despertando o interesse e engajamento dos estudantes no ensino de Língua Inglesa.

Percebe-se também a resposta da questão-problema, em que foi observado que por meio da gamificação, foi possível abranger habilidades da LI, sendo uma ferramenta que pode contribuir no ensino e aprendizagem de línguas a partir do seu engajamento, pois os resultados encontrados apontam para a motivação, que é um fator importante e está diretamente relacionado ao aprendizado do discente, tornando mais efetivo e prazeroso o processo de superação das dificuldades linguísticas. Alguns desafios foram encontrados no início, como a dificuldade para realizar a produção do gênero devido a alguns estudantes não possuírem um bom smartphone, já outros não tinham acesso à internet, a escola disponibilizava a internet, mas às vezes ficava instável, e havia momentos em que o professor precisava rotear os dados móveis para os estudantes, outra dificuldade foi a desmotivação para estudar Língua Inglesa.

No decorrer da experiência, parte desses desafios foram superados, pois os estudantes se engajaram na construção do gênero, e

o fato de poder formar duplas, foi uma estratégia que abriu caminho para que estudantes com celular de pouco armazenamento fizessem parte da proposta pedagógica experimental a partir do trabalho em equipe.

Pensar em novas formas de ensino foi necessário para conseguir a participação dos estudantes. Dito isso, as tecnologias digitais por meio da gamificação revelaram-se como uma alternativa eficaz e prazerosa viável que gerou resultados positivos por sua vasta possibilidade de uso, criação e interação configurando-se como um conjunto de atividades que colocam os discentes em interação a fim de se motivarem a aprender a LE de forma mais divertida e eficaz.

Diante disso, espera-se contribuir com a discussão acerca da necessidade de aperfeiçoamento do ensino da LI, bem como com as reflexões na área da linguística aplicada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 01 de Junho de 2022.

BRITISH COUNCIL. **O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira**. 1ª Edição. São Paulo, 2015. Disponível em: < https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_oensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf > Acesso em: 30 de Abril de 2022

BUSARELLO, R.I. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016. 126p

DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. Por: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. Gêneros Oraís e escritos na escola. Trad. e org. ROJO, R. CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

HUIZINGA, J. Homo ludens: **O jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

LEFFA, J. V. Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade: considerações sobre o fracasso da LE na escola pública. In: LIMA, D. C. (Org.). Inglês em escolas públicas não funciona? Uma questão, múltiplos olhares. São Paulo: Parábola, 2011.

LEFFA, V. J. **Criação de bodes, carnavalização e cumplicidade Considerações sobre o fracasso da LE na escola pública.** 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 15-32.

LIMA, José Maria Maciel. **O ensino de língua inglesa com ênfase nas habilidades comunicativas: Ler, escrever, falar e ouvir.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 02, Vol. 08, pp. 21-50. Fevereiro de 2021. ISSN: 2448-0959.

TOLOMEI, B.V. **Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação.** (2017), EaD em Foco, 7 (2), 145-156.

VIEIRA, Joyce Fettermann. **Inovação e tecnologias para a aprendizagem de inglês no Ensino Médio.** 1XIV EVIDOSOL e XI CILTEC-Online – Junho/2017.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino.** In: FERRAZ, C.; MENDONÇA, M. Alfabetização e letramento: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. **Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps.** 1 edition ed. Sebastopol, Calif: O'Reilly Media, 2011.