

## SEÇÃO: ARTIGOS

# UM CHEFÃO NO ENSINO SUPERIOR: OLHAR ENUNCIATIVO SOBRE A GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS

Arthur Marques de Oliveira<sup>1</sup>

Silvana Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente texto é um relato de experiência e apresenta os resultados de uma pesquisa e a viabilidade de estratégias de Gamificação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) na disciplina de Produção de Textos do curso de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O objetivo principal deste estudo é retomar um construto teórico-metodológico, aplicando-o a um novo contexto – o ensino a distância (EaD) – tendo como base estratégias da Gamificação sob a ótica da Teoria da Enunciação de Émile Benveniste. Visando alcançar esse potencial, a metodologia propõe a análise de aulas (presenciais e EaD) de uma turma, realizada no primeiro semestre de 2019. A análise das aulas e o *feedback* de dezenove alunos por meio de uma pesquisa de satisfação sugerem que mais de 50% dos estudantes classificam a presente experiência de gamificação como algo proveitoso em sua formação. Todavia, ainda existem aspectos a ser melhorados, tais como manter a confidencialidade dos estudantes, repensar o valor das medalhas e definir o perfil dos jogadores.

**Palavras-chave:** Enunciação. Gamificação. Ensino EaD.

### Como citar este documento – ABNT

OLIVEIRA. Arthur Marques de; SILVA. Silvana. Um chefão no ensino superior: olhar enunciativo sobre a gamificação no ensino de gêneros textuais. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, e014942, p. 1-20, 2020  
DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.14942>.

Recebido em: 24/08/2019  
Aprovado em: 01/11/2019  
Publicado em: 11/03/2020

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9755-4277>. E-mail: [arthur\\_marques@outlook.com](mailto:arthur_marques@outlook.com).

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul, (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4069-580X>. E-mail: [ssilvana2011@gmail.com](mailto:ssilvana2011@gmail.com).

## UN CHEF EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA MIRADA A LA GAMIFICACIÓN ENTRECIATIVA EN LA EDUCACIÓN TEXTUAL DE GÉNERO

### RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de un experimento y la viabilidad de las estrategias de Gamificación en VLE (entornos virtuales de aprendizaje) en la disciplina de producción de texto de una universidad federal. El objetivo principal de este estudio es formular una construcción teórico-metodológica aplicada al aprendizaje a distancia, basada en la aplicación de estrategias de Gamificación desde la perspectiva de la Teoría de la Enunciación de Emile Benveniste. Para alcanzar este potencial, la metodología propone el análisis en el aula (aula y educación a distancia) de una clase, realizada en el primer ciclo de 2019. El análisis de las clases y la retroalimentación de diecinueve estudiantes a través de una encuesta de satisfacción, sugieren que más de el 50% de los estudiantes califica la experiencia actual de gamificación como beneficiosa para sus antecedentes. Sin embargo, todavía hay aspectos por mejorar, como mantener la confidencialidad del estudiante, repensar el valor de las medallas y definir el perfil de los jugadores.

**Palabras clave:** Enunciación. Gamificación. E-learning.

## A BIG BOSS IN HIGHER EDUCATION: AN ENUNCIATIVE LOOK ABOUT THE GAMIFICATION IN TEXTUAL GENRES TEACHING

### ABSTRACT

This text is an experience report and presents the results of a research about the gamification strategies viability in Virtual Learning Environments (VLEs), in the discipline "Text Production" from the Administration course at the Federal University of Rio Grande do Sul (UFRGS). The main objective of this study is to resume a theoretical-methodological construct, applying it to a new context - distance learning (DE) - based on Gamification strategies from the perspective of Émile Benveniste's Enunciation Theory. Aiming to achieve this potential, the methodology proposes the analysis of specific classes (face-to-face and distance education), held in the first semester of 2019. The classes analysis and the feedback from nineteen students through a satisfaction survey suggest that more than 50% of the students classify the present gamification experience as something useful in their education. However, there are still aspects to be improved, such as maintaining students' confidentiality, rethinking the medals' value and defining the players' profile.

**Keywords:** Enunciation. Gamification. Distance Education.

## INTRODUÇÃO

Tendo em vista o mundo globalizado em que as informações são acessadas instantaneamente, há uma eclosão na formação de novos sentidos e a ressignificação de outros. Santos e Oliveira (2015) afirmam que a competência linguística se configura como um mecanismo extremamente importante na produção e promoção de conhecimentos, analisando os caminhos das inovações científicas e tecnológicas, das descobertas e do registro de diferentes metodologias e aplicações, a fim de refletir sobre características que envolvem o estudante e seu processo de ensino. Há uma batalha por parte dos educadores e instituições em busca do interesse e empenho dos estudantes, conforme a seguinte citação: “Grande parte das instituições de ensino, independente de nacionalidade e de níveis de educação, encontram dificuldades para engajar seus alunos utilizando os recursos educacionais tradicionais” (TOLOMEI, 2017, p. 146).

A contemporaneidade é definida como sociedade em rede (CASTELLS, 2007), uma estrutura social baseada em redes de comunicação e informação fundamentadas na informática e em redes digitais de computadores que geram, processam e distribuem informação. Haja vista essa avalanche de informação disponível, torna-se necessário encontrar novas formas de ultrapassar os métodos tradicionais de ensino, assim como outras maneiras para engajar e motivar os alunos da nova geração nas atividades. Para isso, no decorrer da presente seção, serão retomados os trabalhos de Campos e Benedito (2018) e Paula (2016) que fazem uso da gamificação como ferramenta motivacional de ensino de língua portuguesa e produção de textos.

Dessa forma, frente aos desafios apresentados aos docentes, considerando as mudanças no perfil dos alunos e o acesso facilitado às informações e aos recursos tecnológicos, faz-se necessário refletir e repensar as práticas pedagógicas, inovando nas formas de ensinar e aprender. Nesse sentido, é importante mobilizar os alunos para aprendizagens significativas, fomentando maior envolvimento, interação, intercâmbios simbólicos e construções coletivas através de estratégias diferenciadas no/do processo ensino-aprendizagem. Conforme Moreira (2006, p. 38): “a aprendizagem significativa é o processo por meio do qual novas informações adquirem significado por interação (não associação) com aspectos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva”. Dentre as possibilidades pedagógicas para viabilizar essa perspectiva, está a gamificação, que se refere à utilização de mecanismos de jogos para a resolução de problemas e para motivação e engajamento de um determinado público. Gamificação no contexto educacional é definida “de forma mais consistente como sendo uma estratégia apoiada na aplicação de elementos de jogos para atividades *non-game* que é utilizada para influenciar e causar mudanças no comportamento de indivíduos e grupos” (BUNCHBALL INC., 2010, p. 2).

Desse modo, optamos em trabalhar com a gamificação, pois “Os jogos motivam, de diferentes maneiras, a avançar em suas etapas adquirindo recompensas à medida que os desafios são superados. Eles ensinam, inspiram e envolvem de uma maneira que a sociedade não consegue fazer” (MCGONIGAL, 2012, p. 229). A partir disso, é possível pensar que a aplicação da gamificação pode empreender processos de ensino-aprendizagem relacionados a uma prática pedagógica de cunho sociointeracionista (VYGOTSKY, 2007). Nesse viés, acreditamos que atividades gamificadas desenvolvem e aprimoram competências relevantes ao estudante; algumas delas são: pensamento crítico e estratégico, cooperação e autonomia.

Ainda segundo a desenvolvedora de jogos e pioneira na gamificação, Jane McGonigal (2012, p. 15-22), na sociedade atual, os jogos de computador e *videogames* estão satisfazendo as genuínas necessidades humanas que o mundo real tem falhado em atender. Eles oferecem recompensas que a realidade não consegue dar. Eles estão nos unindo de uma maneira que a sociedade não está. A autora também explica que o objetivo é conseguir visualizar um determinado problema ou contexto, tendo como finalidade o envolvimento de muitos indivíduos para resolver problemas em mundos virtuais (MCGONIGAL, 2012).

Segundo Gee (2009), os jogos são ferramentas que motivam e engajam seus usuários de modo que fiquem por horas em uma tarefa, com o fim de atingir um objetivo. Alguns dos princípios de aprendizagem que os jogos desenvolvem são: identidade, interação, produção, riscos, problemas, desafios e consolidação. No que tange à pesquisa linguística, alguns conceitos da Teoria da Enunciação (TE) serão usados, tendo como objetivo analisar e classificar as situações de discurso (FLORES, 2009, p. 218), as interações na comunidade linguística (sala de aula), os conteúdos programáticos ministrados presencial/virtualmente e a proposta didática do professor.

Diante da pertinência de se fazer alusão a trabalhos que compreendam e interliguem gamificação e ensino, foram selecionados os trabalhos de Campos e Benedito (2018) que retratam como os elementos da gamificação podem auxiliar no ensino de literatura e língua portuguesa e como o protagonismo do discente durante seu processo de ensino-aprendizagem pode ser positivo para a internalização de conteúdo. O trabalho foi realizado por meio de uma disciplina semipresencial, desenhada e ministrada para tratar da aprendizagem mediante tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), oferecida para alunos do primeiro ano de um curso de graduação em Letras. Ressalve-se que, como cada estudante possui uma experiência diferente com a gamificação, cabe aos docentes buscar formas de aliar a tecnologia à sala de aula.

Nessa perspectiva, faz-se alusão à dissertação de mestrado elaborada por Paula (2016), que retrata como a gamificação pode estar a serviço do ensino de gêneros textuais jornalísticos e

mediáticos. No trabalho, o autor além de desenvolver um produto (AVA), coloca o enfoque do ensino nos estudantes; a aplicação do AVA ocorreu em uma turma de 9º ano do ensino fundamental da rede municipal de Jaguaruana/CE. Fazendo uso de alguns elementos da gamificação como *feedback* e *badges*, Paula (2016) finda seu trabalho mostrando que a experiência foi positiva para docentes e discentes. Entretanto, o autor também destaca que a gamificação não deve ser compreendida como uma máxima para resolver os problemas da educação, ou mesmo de motivação e engajamento dos estudantes, e sim, como uma possibilidade de utilização.

Os trabalhos descritos acima não fazem uso de uma Teoria da Linguagem e, por isso, Oliveira e Silva (2018), baseados na Teoria da Enunciação, de Émile Benveniste (2005a, 2005b), mostram que há diferentes níveis de inclusão e exclusão dos estudantes com base em suas interações enquanto sujeitos em relação ao modelo didático no qual estão inseridos. Nesse trabalho, os autores destacam quatro níveis de inclusão/exclusão: 1) *inclusão de valor direto*; 2) *inclusão de valor indireto*; 3) *exclusão de valor indireto*; 4) *exclusão de valor direto*. Mais adiante, esses quatro níveis serão qualificados; eles demonstram que a melhor forma de incluir estudantes em uma comunidade linguística e de fazer com que exista uma rede de colaboração enunciativa é escolhendo um modelo didático que favoreça as relações intersubjetivas dos estudantes. Silva (2013) e Oliveira e Silva (2018) mostram que é preciso elaborar e fazer uso de metodologias e atividades pedagógicas mais novas e sofisticadas (como a gamificação), pensando no contexto em que os alunos estão inseridos, em seu *conhecimento de mundo* (KOCH; ELIAS, 2008, p. 30), bem como no fomento à produção de conhecimentos, explorando metodologias ativas e ferramentas relacionadas à gamificação, de modo a incrementar o potencial de aprendizagem, crítico e colaborativo.

Tendo isso em mente, convidamos quem nos lê a percorrer uma trajetória que tem como ponto inicial uma contextualização sobre a gamificação e seus elementos que foram usados na presente pesquisa. O conceito de “chefão”, referenciado neste trabalho, caracteriza-se como uma missão/atividade que permite com que o jogador-estudante avance para a próxima fase; também, assumimos que existe um chefão/obstáculo para os dois lados do processo de gamificação; para o docente, por nunca ter trabalhado com essa metodologia, e para o discente, por precisar cumprir e passar nas missões. Feito isso, será possível discutir e trazer a experiência de ensino e pesquisa com a gamificação no ensino superior por um viés enunciativo. No decorrer dessa jornada, explorar-se-á a questão do conceito de inclusão/exclusão do sujeito na sala de aula. Também, será trabalhada, por meio do modo de escrita dos estudantes, a subjetividade dos estudantes-jogadores, um dos principais conceitos da Teoria da Enunciação, que, segundo Benveniste (2005a, p. 288), é entendido como “a capacidade do locutor para se propor como ‘sujeito’”. Assim, a partir das situações

de discurso e interações analisadas, retomaremos o construto teórico-metodológico desenvolvido por Oliveira e Silva (2018) aplicado ao ensino a distância (EaD).

### GAMIFICAÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO

Tendo em conta que a gamificação é uma metodologia emergente, ainda existem poucos trabalhos sobre processos educacionais, devido à necessidade de professores dominarem bem essa linguagem antes de serem capazes de utilizá-la em seus projetos. Nesse viés, e tendo definido o conceito de gamificação na seção anterior, será explicitado a seguir os componentes da gamificação que foram utilizados no presente trabalho. Kapp (2012) se refere ao uso da técnica de gamificação para solução de problemas no aprendizado e apresenta algumas estratégias que podem favorecer o comprometimento dos estudantes, conforme a Tabela 1.

Estratégia	Descrição
<b>Regras</b>	Todo jogo possui regras, e muitas vezes o envolvimento do estudante é tanto de superar os desafios quanto de desafiar as próprias regras.
<b>Competição/Cooperação</b>	Todo jogo é baseado em desafios, e os participantes podem competir ou colaborar entre si para que, de alguma forma, possam superá-los.
<b>Recompensa/Feedback</b>	O jogador sempre espera algum tipo de pontuação. Além disso, há diversos tipos de <i>feedback</i> e recompensas que servem como estímulo para o jogador continuar participando.
<b>Níveis de Dificuldade</b>	Outra forma de estimular os jogadores a continuar participando e melhorando sua atuação no decorrer da atividade.
<b>Criação de Histórias</b>	Histórias e envolvimento com personagens são elementos que estimulam o engajamento para muitos jogadores.

**Tabela 1** – Elementos da Gamificação (KAPP, 2012)

Fonte: Elaborada pelos autores, 2018.

Nesse seguimento, temos, até o momento, uma noção de gamificação, seus elementos e suas estratégias para motivação. Entretanto, é necessário refletir sobre quais elementos e estratégias devem ser utilizados em cada caso. A seguir, será apresentado o relato de nossa experiência de ensino, o do primeiro autor, como monitor e bolsista de pesquisa do projeto, e o da segunda autora, como orientadora do projeto e professora da disciplina cujo trabalho fora aplicado. Além disso, serão explicitadas quais estratégias da gamificação que foram utilizadas com base em nosso contexto pedagógico-educacional de ensino superior.

### UMA EXPERIÊNCIA DE GAMIFICAÇÃO NA AVA MOODLE

Tendo em vista a característica interacionista dos games, aplicamos a gamificação em aulas da disciplina de Produção de Textos do curso de Administração, ministradas na Universidade

Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no primeiro semestre de 2019. As aulas aconteciam no turno da noite, com um total de 35 alunos, divididos em 5 equipes. Nesse passo, é importante ressaltar que, do início da disciplina até o final, 25 estudantes foram participantes de fato, o restante não compareceu desde a primeira aula. Durante a disciplina, a AVA utilizada foi a plataforma oficial da Universidade, o Moodle, tanto para as entregas e divulgação de material quanto para as discussões a distância. Foram gamificadas ao todo onze atividades, que dizem respeito aos conteúdos de Escrita Acadêmica, Argumentação, Resenha Crítica e Seminário oral, todos conteúdos programáticos da disciplina.

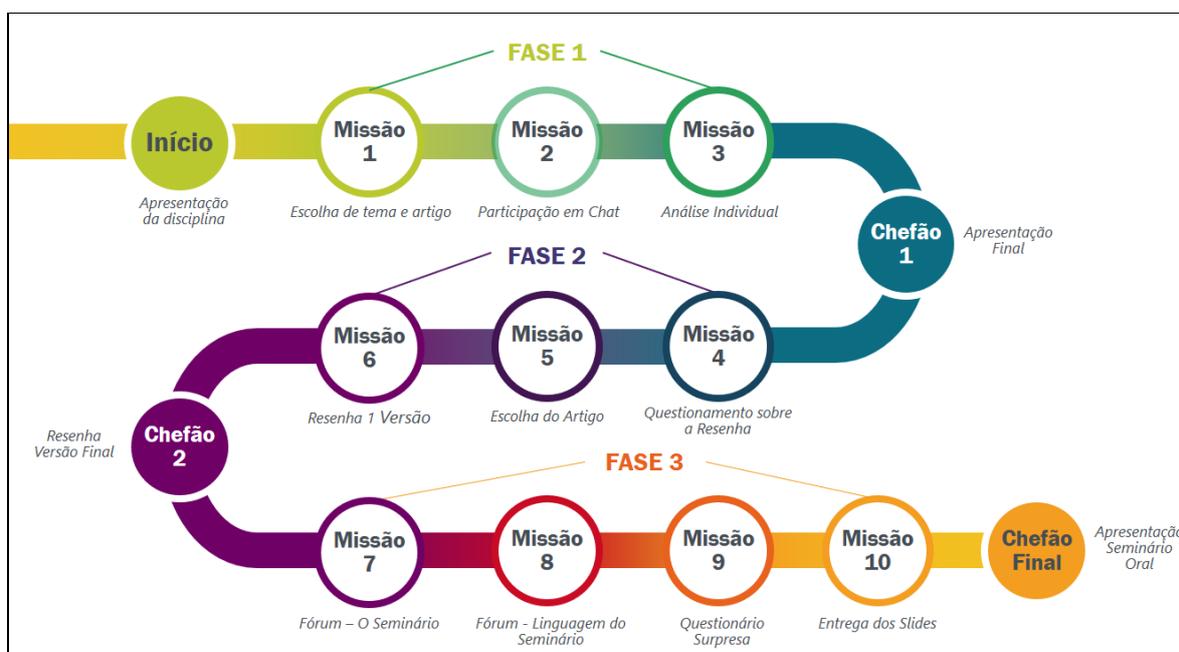
A experiência relatada aqui teve início no mês de março de 2019, após a professora da disciplina ter exposto seu plano de ensino e seu cronograma de aulas para o monitor e bolsista de pesquisa. Verificamos que o cronograma e a disciplina eram compostos por trinta e cinco aulas, sendo 17 na modalidade a distância e 18 presenciais. Tendo analisado o plano de ensino, começamos a questionar como a gamificação, enquanto sequência didática, poderia ser aplicada, como essa experiência seria benéfica para o desenvolvimento da disciplina. Além disso, também era necessário pensar em como contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, pois, visando um acompanhamento próximo às atividades e disciplina, fez-se necessário que o autor-pesquisador também fosse o monitor da disciplina além de bolsista da pesquisa.

Com isso em mente, começamos a fazer alguns esquemas e buscar por modelos e *layouts* de gamificação até chegar à ideia de gamificar todas as atividades da disciplina, ou seja, tornar toda a disciplina um jogo. Assim, iniciamos um cronograma com base no plano de ensino, fazendo uso das seguintes estratégias: regras, para delimitar prazos e indicar o que deveria ser feito; *feedback*, por meio de medalhas (*badges*) e comentários do professor e monitor; competição, colocando um *ranking* de todos os estudantes-jogadores após o término de cada fase e criação de histórias, para fazer com que os estudantes interagissem. Passado algum tempo, voltamos a conversar sobre isso; a professora da disciplina, em um primeiro momento, relutou, pois pensara que seria algo muito desgastante e trabalhoso para todos. Entretanto, após uma explicação minuciosa sobre como poderíamos dividir os conteúdos em fases e as tarefas em missões e mostrar que isso poderia fazer uma ponte entre Ensino e Enunciação, ela decidiu considerar o planejamento e a gamificação.

A seguir serão apresentados e discutidos alguns dos materiais elaborados no decorrer da disciplina, são eles: um fluxograma com as atividades gamificadas em fases e missões (Figura 1), o valor conceitual de cada medalha (Figura 2), as medalhas de cada missão (Figura 3, Figura 4 e Figura 5), um relato do autor-pesquisador enquanto monitor da disciplina e futuro docente, respostas mais pertinentes para pesquisa em forma de gráfico (Figura 6), relatos coletados e classificados de acordo com o conceito de níveis de inclusão/exclusão dos

estudantes (Tabela 2) e um relato da professora-pesquisadora. Tanto os gráficos quanto os comentários foram retirados da pesquisa de satisfação acerca da gamificação aplicada.

### Pensando uma disciplina como jogo: fases, missões e chefões no ensino superior



**Figura 1** – Fluxograma das atividades gamificadas  
Fonte: Elaborada pelos autores, 2018.

Conforme a Figura 1, a disciplina foi estruturada da seguinte maneira: inicialmente foi ministrada uma aula para a contextualização e acolhimento dos estudantes quanto à disciplina e sua metodologia. Após, foi iniciada a Fase 1, em que, antes de cada missão, foram trabalhados os conteúdos programáticos da disciplina, contextualizando os trabalhos e as avaliações. A primeira fase compreendia quatro etapas: na Missão 1, os estudantes-jogadores tinham que se dividir em equipes e selecionar um artigo, um tema para trabalhar o conteúdo da argumentação e um livro para o trabalho final do semestre. A Missão 2 consistia na participação de um *chat* online com o monitor, para sanar dúvidas sobre o trabalho e/ou disciplina. Já a Missão 3 seria a análise individual de um artigo com base nos conteúdos vistos em aula sobre argumentação e escrita acadêmica; o primeiro chefão foi a apresentação em grupo dos estudantes, eles deveriam escolher e justificar o artigo que melhor estivesse argumentado e escrito.

Nesse passo, após o término da Fase 1, foi colocado no Moodle um *ranking* geral com as medalhas e classificação de todos os estudantes. Com isso, a Fase 2 teve início, trabalhando o conteúdo de resenha crítica. A Fase 2 foi composta por quatro passos: na Missão 4, os

estudantes-jogadores deveriam responder a um questionário sobre características de uma resenha crítica; na Missão 5, eles precisariam escolher (e justificar sua escolha) um artigo para fazer uma resenha; a Missão 6 foi a entrega da primeira versão da resenha. Após as primeiras resenhas serem entregues, a professora fez a devida correção e as reenviou aos estudantes-jogadores para que eles pudessem reescrevê-las; o chefão dois foi a entrega final da resenha (reescrita).

Da mesma forma que na Fase 1, ao término da Fase 2, também foi colocado no Moodle um *ranking* dos estudantes. A Fase 3 foi composta por quatro etapas, foram elas: Missão 7, interação entre os participantes da disciplina por meio de um fórum sobre as principais características de um seminário oral; Missão 8, um fórum sobre quais tipos de linguagem deve ser utilizada e como se portar em um seminário oral; e a Missão 9, que teve como objetivo retomar os conteúdos vistos na disciplina e, por isso, foi feito um questionário surpresa com perguntas objetivas.

No momento da aplicação da gamificação, ocorreu um *feedback* negativo de um dos estudantes-jogadores, durante uma aula presencial, proferindo a seguinte fala “não tô gostando do quadro de medalhas, por que às vezes fico um final de semana inteiro fazendo uma atividade para ganhar medalha de prata ou bronze. Vocês não deveriam incentivar esse tipo de competição, já temos casos de suicídio na UFRGS por pressão acadêmica”. A professora decidiu então, dialogar com a turma para verificar o que eles estavam achando da disciplina. A maioria disse que estava de acordo com a forma como a disciplina estava acontecendo e que o fato de o monitor estar presente (por meio de e-mail e na própria aula) fazia com que eles se sentissem mais comprometidos com seus trabalhos e prazos. Dessa forma, a professora entrou em um acordo com a turma e decidiram continuar com a gamificação, mas sem a obrigação de as medalhas serem revertidas em conceitos. Após o término da aula, a professora conversou com o monitor para verificar as medalhas do aluno reclamante e ele estava correto, pois o monitor havia se enganado em duas de suas medalhas. Foram modificadas as medalhas, e um pedido de desculpas foi enviado ao estudante-jogador reclamante.

Passado esse episódio, que decidimos tomar como um *feedback* prévio (e inusitado) da aplicação, foi dado início à última missão (Missão 10) dos estudantes-jogadores, que foi elaborar e entregar uma apresentação de *slides* sobre os livros que tinham selecionado e com os quais estariam trabalhando desde o início do jogo. Com os *slides* entregues, a professora conseguiu avaliar os trabalhos, comentar e retornar aos alunos para melhorias. O chefão final tinha como objetivo um seminário oral apresentado pelos estudantes. Cada aluno deveria discutir e apresentar uma conexão de seu livro, e no final, o grupo deveria entrar em um consenso sobre como os livros se relacionavam.

## Medalhas



**Figura 2** – Classificação das medalhas  
Fonte: Elaborada pelos autores, 2018.

Após o início do projeto, definimos que todos os estudantes ganhariam medalhas, pois seria uma forma visual de verificar sua situação no *ranking* e também um incentivo positivo para continuar a se envolver na disciplina. Desse modo, classificamos as medalhas (conforme a Figura 2) em: diamante, quando o estudante-jogador completa a missão de forma plenamente satisfatória; ouro, é dada para aquele jogador-estudante que completa a missão de forma satisfatória; prata, quando o aluno completa a missão de forma parcialmente satisfatória e bronze, quando o estudante-jogador não completa a missão. Optamos em classificar as missões em quatro medalhas, pois, assim, poderia ser feito um paralelo com os conceitos da instituição, que são: A, B, C e D.



**Figura 3** – Medalhas por missão (Fase 1)  
Fonte: Elaborada pelos autores, 2018.

A Figura 3 representa as medalhas de cada atividade da Fase 1 respectivamente. A medalha da Missão 1: escolha do artigo e tema do trabalho; Missão 2: participação no *chat* via Moodle; Missão 3: entrega da análise individual do artigo; Chefão 1: medalha pela apresentação oral.



**Figura 4** – Medalhas por missão (Fase 2)  
Fonte: Elaborada pelos autores, 2018.

Na Figura 4 estão representadas, respectivamente, a medalha da Missão 4: questionários sobre características da resenha; Missão 5: postar no fórum o artigo e justificar a escolha; Missão 6: entrega da primeira versão da resenha crítica sobre o artigo; Chefão 2: entrega da reescrita da resenha crítica.



**Figura 5** – Medalhas por missão (Fase 3)

Fonte: Elaborada pelos autores, 2018.

Na Figura 5, estão retratadas as medalhas da Fase 3 e estão dispostas na seguinte ordem (da esquerda para direita): a medalha da Missão 7: interações no fórum sobre as características do seminário oral; Missão 8: respostas no fórum sobre o tipo de linguagem usada em seminários; Missão 9: participação no questionário que retomou os conteúdos vistos no decorrer do semestre; Missão 10: entrega prévia da apresentação de *slides* sobre o livro escolhido no início do semestre; Chefão Final: apresentação de um seminário oral em grupo.

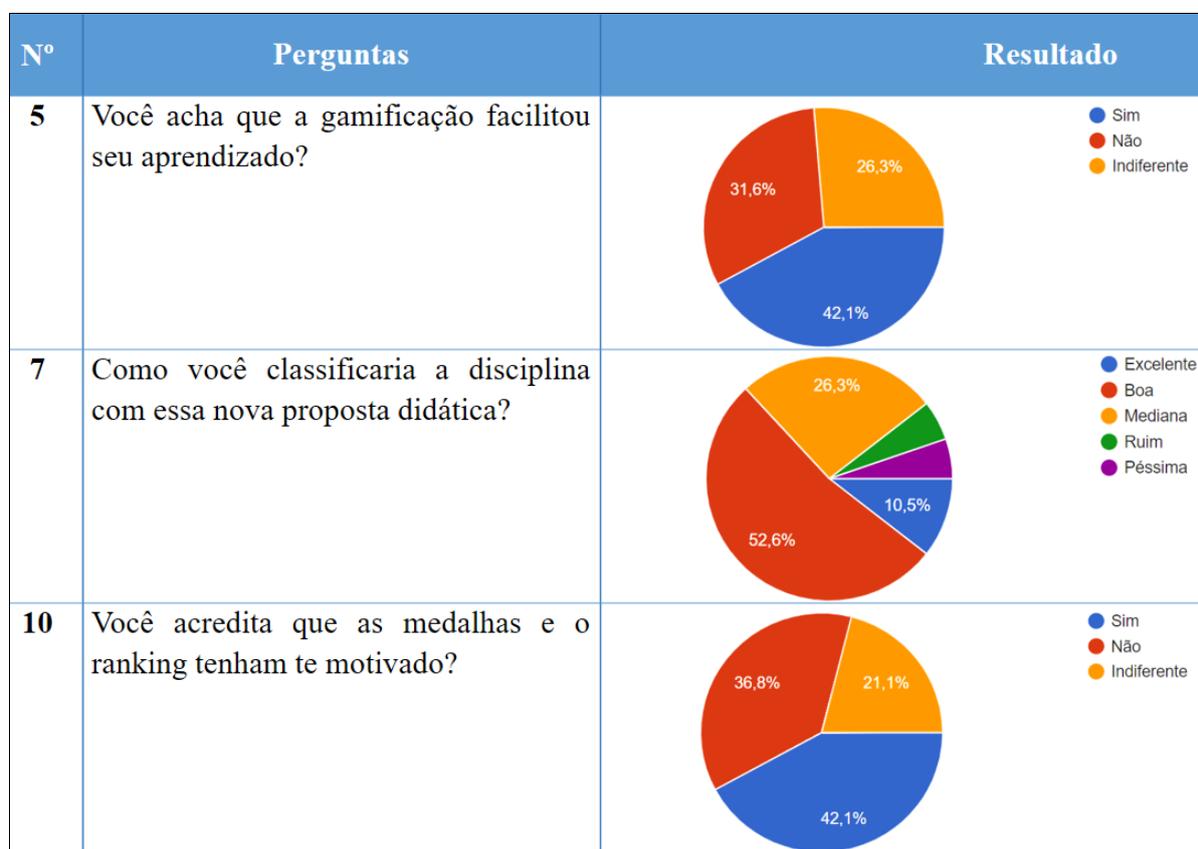
### **Relato do monitor-pesquisador sobre a experiência da gamificação**

Tendo como base nossa experiência e envolvimento tanto com os estudantes-jogadores quanto com as atividades da disciplina, acreditamos que os rumos da educação contemporânea demandam a adoção de novas práticas para atender o objetivo de ensinar e aprender. Assim sendo, essa experiência oportunizou vivenciar uma situação de coprotagonista de docência e possibilitou abertura de novas portas para uma vivência enriquecedora em minha formação acadêmica, pessoal e profissional. Acredito que a gamificação nessa disciplina foi um recurso aliado e proveitoso no aumento do engajamento e da motivação dos alunos, pois conseguimos identificar mais vantagens do que desvantagens em seu uso; cabe a nós, na qualidade de professores-pesquisadores captar e tratar as críticas dos estudantes-jogadores, para que esse tipo de sequência didática seja constantemente atualizada e melhorada. Abaixo, alguns gráficos e relatos extraídos de uma pesquisa de satisfação feita com os estudantes no final do semestre a título de *feedback* sobre melhorias da/na gamificação experienciada.

### **Análise: pesquisa de satisfação e visão do monitor-pesquisador**

Pensando em aferir o nível de engajamento e satisfação dos estudantes-jogadores quanto à aplicação da gamificação e ao desenvolvimento da disciplina, utilizando a plataforma *Google Forms*, montamos um questionário (Anexo 1) para que pudéssemos entender suas impressões sobre esse tipo de metodologia. A pesquisa contou com respostas de 19 estudantes e oito comentários, pois o questionário era opcional e tinha como objetivo avaliar quais foram os pontos da gamificação que mais atraíram e motivaram os estudantes-jogadores. Dito isso, foram avaliados diversos aspectos, tais como a diversão que a gamificação proporcionou à atividade, quão facilitado foi o aprendizado por meio da

gamificação, a percepção dos estudantes em relação à integração de conteúdos e os objetos de gamificação que os estudantes mais gostaram. O questionário contou com dez perguntas; abaixo discutiremos apenas as perguntas cinco, sete e dez (Figura 6), que acreditamos serem as mais relevantes para o presente trabalho.



**Figura 6** – Gráficos da pesquisa de satisfação

Fonte: Elaborada pelos autores, 2018.

Observando e comparando os gráficos, nas questões cinco e dez, é possível aferir resultados semelhantes, mostrando que mais de 50% dos estudantes fizeram uma avaliação positiva sobre a aplicação da gamificação.

Sob esse ângulo, é importante ressaltar os resultados obtidos por meio da questão cinco, pois a maioria dos estudantes acredita que a gamificação enquanto sequência didática alcançou seu objetivo e facilitou o processo de ensino-aprendizagem. Ademais, na questão sete, pedimos para que os estudantes avaliassem a disciplina, e o resultado foi surpreendente, pois mais da metade da turma considerou a proposta e a disciplina boa e excelente. Já na questão número dez, perguntamos aos estudantes sobre os recursos (da gamificação) utilizados, como o *ranking*, os fluxogramas e as medalhas, e assim como na questão cinco, os resultados foram positivos.

Por último, pedimos para que os estudantes escrevessem a visão geral que tiveram acerca da disciplina ter sido gamificada. Dentre as respostas que mais se repetiam, estavam relatos de essa metodologia ter estimulado a inovação, comprometimento, criatividade e troca de conhecimento entre os estudantes-jogadores. Em posse desses comentários, foi possível analisar a aplicação da sequência didática sob o viés da TE, pois Oliveira e Silva (2018) mostram que há diferentes níveis de inclusão e exclusão dos estudantes com base em suas interações enquanto sujeitos em relação ao modelo didático proposto para disciplinas. Nesse trabalho, os autores destacam quatro níveis de inclusão/exclusão: 1) *inclusão de valor direto*: quando o sujeito é estimulado pela sequência didática a interagir com a comunidade linguística; 2) *inclusão de valor indireto*: quando o sujeito é estimulado de forma parcial a interagir com comunidade; 3) *exclusão de valor indireto*: quando a sequência didática faz com que o estudante interaja de forma precária na comunidade linguística; 4) *exclusão de valor direto*: quando a sequência didática não convoca o sujeito para participar da comunidade linguística. Abaixo, uma tabela (Tabela 2) de como foram compreendidos e classificados os comentários dos estudantes dentro dos níveis supracitados.

Inclusão de valor direto	Inclusão de valor indireto
“Eu gosto das medalhas, principalmente, porque me estimularam a me esforçar mais é atender aos prazos para me sentir gratificada.”	“Eu gosto muito do conceito de gamificação, mas não considero a ideia do ranking de medalhas a melhor alternativa, pois expõe muito os alunos. Eu sugiro que em outras oportunidades ao invés de um ranking de medalhas que todos possam ver, sejam utilizadas as medalhas em funções lembretes. Não vejo como estimular uma competição entre os colegas seja positivo. O meio acadêmico já é muito competitivo e atividades que estimulem a colaboração seriam melhores. Mas, parabéns ao monitor pelas artes e comprometimento com a turma com o monitor lembrando os alunos por e-mail e disposto a ajudar é muito melhor =)”
“Apesar de ser competitiva, essa metodologia fez com que eu me comprometessem mais com os prazos e entregasse dentro do solicitado. Além disso, acredito que esse controle auxiliará a professora quando for estabelecer a nota final do semestre, pois poderá analisar o comprometimento do aluno com as atividades propostas durante o semestre, tendo uma visão mais ampla sobre a dedicação dele.”	

<p>“Gostei muito da gamificação na cadeira de Produção de Textos, pois elas me incentivaram a buscar sempre o melhor do que posso ser.”</p>	<p>Só me perdi com a medalha referente ao chat. Eu cheguei a postar na noite em que o meu grupo estava marcado, mas por não estar adequado no horário exato, o Moodle acabou não contabilizando. Acredito que eu poderia ter uma nota reduzida, mas que pelo menos eu obtivesse um C. Afinal de contas, para alguém que fez todas as outras tarefas, essa tarefa seria teoricamente a mais simples e não haveria porque um aluno não fazer.</p>
<p>“Gostei do quadro das medalhas, não achei competitivo como foi mencionado por alguns alunos em sala. Ao contrário, acredito que quando entramos na graduação estamos mais maduros a ponto de saber lidar com essas interações num ambiente de aprendizagem e não gostaria que o quadro de medalhas deixasse de fazer parte do método escolhido. Parabéns a professora e ao monitor por quererem inovar no modo de ensino, realmente foi algo estimulante!”</p>	
<p>“Didática boa que incentiva o aprendizado através de um desafio para o alcance de objetivos em tempos determinados, alguns conseguem fazer isso automaticamente, outros precisam ser puxados pelo instrutor ou Professora.”</p>	
<p><b>Exclusão de valor indireto</b></p>	<p><b>Exclusão de valor direto</b></p>
<p>“A ideia das medalhas e ranking foram bem criativas, entretanto, causa desânimo aos colegas que ficam abaixo nas tarefas e causa, mesmo que sem intenção uma competição entre nós. Outro tópico que eu sinto que falta, é uma explicação mais detalhada sobre as tarefas e trabalhos em sala de aula, pós a explicação sempre é geral, ficando muitas dúvidas.”</p>	<p>“Acho desnecessário mais um incentivo à competição, talvez pudesse ter rankings apenas individuais.”</p>

**Tabela 2** – Relatos dos estudantes segundo os tipos de inclusão e exclusão propostos por Oliveira e Silva (2018).

Fonte: Elaborada pelos autores, 2018.

Fazendo uma análise da Tabela 2 e tendo como base a quantidade total de nove comentários, é possível verificar que há um maior número de ocorrências no que se refere à

inclusão, pois para essa classificação ocorreram sete comentários, divididos em inclusão direta (cinco) e inclusão indireta (dois). Esse tipo de retorno indica, em nosso ponto de vista, que a gamificação aplicada foi considerada algo positivo para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Entretanto, foram constatados também dois comentários de exclusão, divididos da seguinte forma: um de exclusão direta e um de exclusão indireta. Isso nos mostra que para alguns estudantes-jogadores a gamificação poderia ter sido melhor; e é através dessas críticas que essa metodologia poderá ser aprimorada.

### Relato da professora-pesquisadora sobre a experiência da gamificação

A experiência da gamificação realizada na turma de Produção de Textos trouxe, a nosso ver, dois aspectos pedagógicos importantes, ambos favorecedores da aprendizagem da escrita. O primeiro, e mais evidente, foi a possibilidade de responsabilizar os alunos com os prazos de entregas, com as análises e os trabalhos coletivos, bem como com a concepção da escrita como atividade colaborativa e pública. Uma das dificuldades mais recorrentes do ensino da escrita é fazer a passagem de uma prática escolarizada, em que o texto é visto como produto a ser depositado na gaveta para uma prática social e colaborativa. Nesse sentido, a gamificação, ao tirar o foco da atividade da figura do professor e centrar sua atividade no próprio funcionamento da escrita e seus processos, é uma alternativa bastante eficiente para construir a concepção de escrita nos alunos como fato solidário, coletivo e público. Sobre a importância da escrita como exercício “vivo” de língua, em contraponto às práticas que aprendemos na escola, trazemos a reflexão de Guedes (2009, p. 52), pioneiro no ensino da escrita como atividade colaborativa na sala de aula, em especial na passagem da Redação do Vestibular às práticas de escrita na universidade: “Na raiz de tudo, uma prática de escrita mantida dentro de um âmbito privado, do qual foi excluído o leitor. A desconstrução dessa atitude [...] começa com a introdução do leitor no processo de produção do texto”.

O segundo aspecto, não menos importante, mas com realização mais difícil pela via da gamificação, foi o atendimento de demandas individuais dos alunos em relação à escrita. Acreditamos que o depoimento do aluno que não gostou das medalhas, dizendo que essas causam desânimo pela competição (tabela 2, exclusão de valor indireto), é pleno de indícios de que um dos cerne da gamificação, a competição, pode trazer aspectos prejudiciais aos alunos que resistem à premissa número um do *letramento acadêmico*, a saber, a relação entre práticas discursivas e participação em comunidades de prática acadêmica (MOTTAROTH, 2018, p. 35). Se o *letramento acadêmico* é o objetivo principal da disciplina, talvez a prática gamificada tivesse que conter algum módulo ou fase em que esses objetivos pedagógicos fossem mais bem explicitados aos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir, trazemos aproximações e divergências entre os relatos do monitor-pesquisador e da professora sobre os resultados da gamificação. Ambos os relatos apontam a gamificação como prática positiva para o engajamento dos estudantes no processo da escrita. No entanto, a pesquisa de satisfação e a aplicação da classificação de inclusão e exclusão de sujeitos (OLIVEIRA; SILVA, 2018), utilizada na análise do monitor-pesquisador, trazem um relato mais rigoroso e preciso do que está “por baixo” do esforço de criar práticas de escrita coletiva. Construir uma prática pedagógica que equilibre as demandas sociais do letramento acadêmico e os interesses e dificuldades reais dos alunos é ainda um desafio para qualquer professora.

Na esteira dessas ideias, acreditamos que a gamificação deve ser precedida de um questionário-diagnóstico sobre o perfil de escrita dos alunos, contemplando as dimensões da socialidade, da coletividade, do atendimento de prazos e do processamento da escrita e as experiências prévias de escrita dos alunos. É de posse desse perfil que o professor pode talvez organizar dois perfis de gamificação: 1) tarefas gamificadas de forma mais significativa para os alunos já preparados para esse viés; e 2) tarefas “gradualmente” gamificadas para alunos que ainda precisam se desprender de práticas descontextualizadas de escrita. Essa é uma hipótese de trabalho.

Tendo como base os resultados obtidos, relatos observados e a discussão teórica abordada nos artefatos desenvolvidos na experiência de ensino, é possível dizer que a gamificação enquanto proposta de sequência didática em nosso contexto de ensino superior está a favor da disciplina, promovendo o engajamento e motivação dos alunos. No que se refere à Teoria da Enunciação de Émile Benveniste, acreditamos que por meio dela foi possível aferir uma aplicação inédita, podendo entender as situações de discurso e relações interlocutivas dos estudantes-jogadores presentes na sala de aula (comunidade linguística) e no ambiente virtual de aprendizagem. Admitimos também que gamificar uma disciplina não é algo fácil e demanda esforços tanto dos estudantes quanto do professor e monitor. Com base nisso, consideramos importante dar continuidade à pesquisa, elaborando propostas de gamificação que levem em conta o perfil do jogador e os interesses dos alunos. Esse será o nosso próximo ‘chefe’.

## REFERÊNCIAS

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral I*. Campinas, SP: Pontes, 2005a.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de Linguística Geral II*. Campinas, SP: Pontes, 2005b.

BUNCHBALL INC. *Gamification 101: An Introduction to the use of Game Dynamics to Influence Behavior*, 2010. Disponível em: <http://jndglobal.com/wp-content/uploads/2011/05/gamification1011.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2018.

CAMPOS, Karlene do Socorro da Rocha; BENEDITO, Daniela Carnáuba. Gamificação no processo de ensino e aprendizagem de leitura em Língua Portuguesa. *Revista Intercâmbio*, São Paulo: LAEL/PUCSP, v. XXXVIII, p. 26-45, 2018.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FLORES, Valdir do Nascimento *et al.* (org.). *Dicionário de Linguística da Enunciação*. São Paulo: Contexto, 2009.

GEE, James Paul. Bons videogames e boa aprendizagem. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 167-178, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2009v27n1p167/14515>. Acesso em: 4 mai. 2019.

GUEDES, Paulo. *Da redação à produção textual: o ensino da escrita*. São Paulo: Parábola, 2009.

KAPP, Karl. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

MCGONIGAL, Jane. *Realidade em jogo: por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo*. Rio de Janeiro: Best Seller, 2012.

MOREIRA, Marco Antonio. *A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula*. Brasília: Editora UnB, 2006.

MOTTA-ROTH, Désirée. Escrevendo na universidade: pedagogia de produção textual orientada para o contexto acadêmico. In: MOTTA-ROTH, Désirée. *Redação acadêmica*. São Paulo: Humanitas, 2018. p. 33-72.

OLIVEIRA, Arthur Marques de; SILVA, Silvana. A pertença do aluno à comunidade linguística da sala de aula: um estudo enunciativo das relações interlocutivas em uma turma de produção textual. *Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Letra Magna*, v. 14, n. 23, 2018/2. Disponível em: [http://www.letramagna.com/artigos\\_23/artigo18\\_23.pdf](http://www.letramagna.com/artigos_23/artigo18_23.pdf). Acesso em: 21 jun. 2019.

PAULA, Francisco Leandro de. *Gamificação no ensino de língua portuguesa: proposta de atividades com gêneros jornalísticos e midiáticos*. 2016. 105 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2016. Disponível em:

[http://www.uern.br/controledepaginas/profletras-mossoro-dissertacoes/arquivos/3621dissertacao\\_leandro\\_gamificacao.pdf](http://www.uern.br/controledepaginas/profletras-mossoro-dissertacoes/arquivos/3621dissertacao_leandro_gamificacao.pdf). Acesso em: 3 nov. 2019.

SANTOS, Odair José Silva dos; OLIVEIRA, Arthur Marques de. Projeto Onomástica do Vale do Caí: do escrito ao virtual. In: XII ENCONTRO VIRTUAL DE DOCUMENTAÇÃO EM SOFTWARE LIVRE, 1., *Anais [...]*, Belo Horizonte: Texto Livre, 2015. Disponível em: <http://evidosol.textolivre.org/papers/2015/upload/22.pdf>. Acesso em: 22 maio 2019.

SILVA, Silvana. *O homem na língua: uma visão antropológica da enunciação para o ensino da escrita*. 2013. 222 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/90168>. Acesso em: 22 maio 2018.

TOLOMEI, Bianca Vargas. A gamificação como estratégia de engajamento e motivação na educação. *EaD Em Foco*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 145-156, set. 2017. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v7i2.440>. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/319868333\\_A\\_Gamificacao\\_como\\_Estrategia\\_de\\_Engajamento\\_e\\_Motivacao\\_na\\_Educacao/fulltext/59bea6d9458515e9cfd2213d/319868333\\_A\\_Gamificacao\\_como\\_Estrategia\\_de\\_Engajamento\\_e\\_Motivacao\\_na\\_Educacao.pdf](https://www.researchgate.net/publication/319868333_A_Gamificacao_como_Estrategia_de_Engajamento_e_Motivacao_na_Educacao/fulltext/59bea6d9458515e9cfd2213d/319868333_A_Gamificacao_como_Estrategia_de_Engajamento_e_Motivacao_na_Educacao.pdf). Acesso em: 16 jan. 2019.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos*. Organizado por Michael Cole *et al.* 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

### **Arthur Marques de Oliveira**

Graduando em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e em Sistemas da Informação pela UniFtec. Possui experiência na área da Informática, atuando com interdisciplinaridade; produções didáticas e informática aplicada. Na área de Letras, atua desde 2016 como monitor em disciplinas de produção de textos e bolsista BIC-UFRGS nas áreas de Linguística Aplicada e Enunciação.

[arthur\\_marques@outlook.com](mailto:arthur_marques@outlook.com)

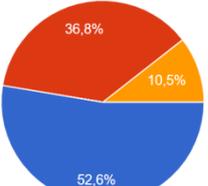
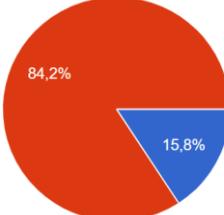
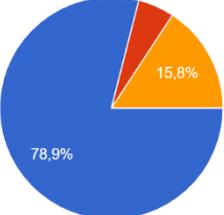
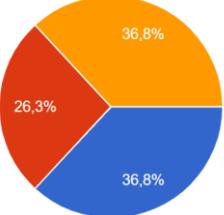
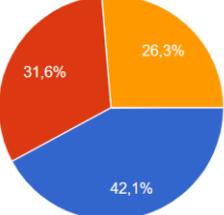
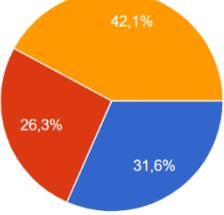
### **Silvana Silva**

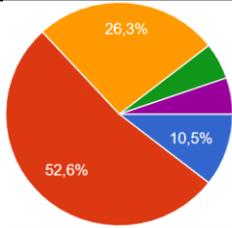
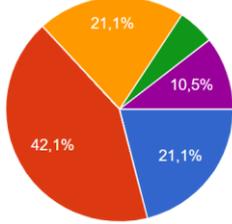
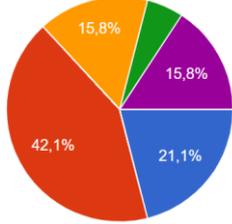
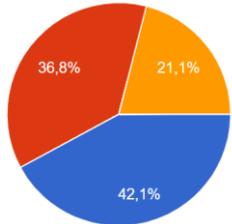
Professora Adjunta da área de Língua Portuguesa na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atua especialmente em Disciplinas de Produção Textual para diversos Cursos. Doutora em Estudos da Linguagem (2013). Pesquisa os seguintes temas: Teoria da Enunciação de Émile Benveniste; epistemologia da linguística; educação linguística; enunciação e sociedade; produção de textos.

[ssilvana2011@gmail.com](mailto:ssilvana2011@gmail.com)

ANEXOS

Anexo 1

Nº	Perguntas	Resultado
1	Você sabe o que é gamificação?	 <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: blue;">●</span> Sim</li> <li><span style="color: red;">●</span> Não</li> <li><span style="color: orange;">●</span> Acredito que sim</li> </ul>
2	Você já teve alguma cadeira que utilizasse a gamificação?	 <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: blue;">●</span> Sim</li> <li><span style="color: red;">●</span> Não</li> </ul>
3	Você gosta de jogos?	 <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: blue;">●</span> Sim</li> <li><span style="color: red;">●</span> Não</li> <li><span style="color: orange;">●</span> Indiferente</li> </ul>
4	Achou as atividades gamificadas divertidas?	 <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: blue;">●</span> Sim</li> <li><span style="color: red;">●</span> Não</li> <li><span style="color: orange;">●</span> Indiferente</li> </ul>
5	Você acha que a gamificação facilitou seu aprendizado?	 <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: blue;">●</span> Sim</li> <li><span style="color: red;">●</span> Não</li> <li><span style="color: orange;">●</span> Indiferente</li> </ul>
6	Você gostaria que esse modelo fosse usado em outra disciplina?	 <ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: blue;">●</span> Sim</li> <li><span style="color: red;">●</span> Não</li> <li><span style="color: orange;">●</span> Indiferente</li> </ul>

7	Como você classificaria a disciplina com essa nova proposta didática?	 <ul style="list-style-type: none"> <li>● Excelente</li> <li>● Boa</li> <li>● Mediana</li> <li>● Ruim</li> <li>● Péssima</li> </ul>
8	Como você classificaria as medalhas ( <i>badges</i> )?	 <ul style="list-style-type: none"> <li>● Excelente</li> <li>● Boa</li> <li>● Mediana</li> <li>● Ruim</li> <li>● Péssima</li> </ul>
9	Como você classificaria a grade de medalhas   <i>ranking</i> ?	 <ul style="list-style-type: none"> <li>● Excelente</li> <li>● Boa</li> <li>● Mediana</li> <li>● Ruim</li> <li>● Péssima</li> </ul>
10	Você acredita que as medalhas e o <i>ranking</i> tenham te motivado?	 <ul style="list-style-type: none"> <li>● Sim</li> <li>● Não</li> <li>● Indiferente</li> </ul>