



GAMIFICAÇÃO E MOTIVAÇÃO PARA A ESCRITA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Daniel Victor de Paiva Medeiros
Gianka Salustiano Bezerril de Bastos Gomes
Leidivânia Mendes de Araújo Melchuna

RESUMO

O presente artigo é fruto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência — em especial a vivência no Subprojeto PIBID UFRN 2024-2026 – Núcleo Língua Portuguesa — e descreve a utilização de uma gincana com a ferramenta Kahoot em uma aula de Língua Portuguesa, na turma da terceira série do Ensino Médio, visando estimular a motivação dos estudantes para boas práticas de escrita. O referencial metodológico baseou-se em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) para a elaboração da sequência didática, buscando engajar os alunos em etapas consecutivas de trabalho com objetos de ensino e aprendizagem. Durante a atividade, os estudantes responderam questões relacionadas a aspectos importantes da escrita, refletindo sobre os usos da pontuação, colocação pronominal e regência, de forma dinâmica e colaborativa. Como resultado, foi possível perceber maior participação dos alunos, redução do receio inicial em compartilhar suas dúvidas e uma atmosfera de curiosidade em relação aos processos de escrita. A experiência contribuiu para a formação docente dos ministrantes ao evidenciar a necessidade de planejamento cuidadoso, sensibilidade para perceber as demandas dos estudantes e a importância de utilizar estratégias inovadoras para motivar o aprendizado de práticas de escrita. O artigo destaca que a gamificação, quando alinhada a objetivos pedagógicos claros, pode constituir uma ferramenta eficaz para potencializar o ensino de escrita e tornar a sala de aula um espaço mais interativo e significativo para os estudantes.

Palavras-chave: Gamificação, Sequência didática, Redação do ENEM, PIBID.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi desenvolvido no âmbito do curso de Letras – Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a partir da atuação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). As atividades descritas foram realizadas no Centro Estadual de Educação Profissional Professora Lourdinha Guerra (CEEPLG), na turma da 3ª série B do ensino médio do curso técnico em Informática, com 34 alunos, e tiveram como foco a aplicação de estratégias de gamificação para o ensino de aspectos da gramática normativa, com ênfase no desenvolvimento da motivação e do engajamento para a escrita. Esses conteúdos, além de fundamentais para a competência escrita em geral, também são essenciais para o preparo dos alunos para a redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que exige domínio da norma padrão da língua portuguesa.



Nesse sentido, o ensino da escrita é um dos pilares da formação docente e, ao mesmo tempo, um dos maiores desafios da prática do professor de língua portuguesa. Entre as dificuldades enfrentadas, destaca-se a desmotivação dos alunos diante de determinados conteúdos das aulas, - como acentuação e pontuação, muitas vezes associados à gramática normativa e - o que torna necessária a busca por estratégias capazes de tornar a aprendizagem mais significativa. Um estudo de Carvalho e Souza (2018) discute razões que afetam negativamente o conhecimento da língua, impedindo os alunos de apreciarem o estudo da gramática normativa.

Nesse contexto, Mattos e Silva (2016) aponta que a norma culta se consolidou como a variedade linguística privilegiada pela escola, uma vez que foi convencionada pela sociedade ao longo dos séculos. Há uma distância entre a norma falada no cotidiano pelos alunos e a norma vista em sala de aula, o que muitas vezes leva o aluno a questionar sobre a utilidade de se aprender o modelo visto em sala de aula e a resistir a essa norma diferente da variedade do seu dia a dia.

Complementando essa perspectiva, Possenti (1996) destaca que o ensino da língua portuguesa é muitas vezes reduzido ao ensino da gramática normativa. Essa redução acaba por empobrecer a língua e potencialmente transforma a língua em um grande conjunto de regras a serem decoradas. Não é à toa que as aulas tradicionais de ensino de língua portuguesa, em especial aquelas sobre gramática normativa e ortografia, tendem a se limitar a exercícios de memorização e repetição.

Diante desse cenário, a gamificação se mostra como uma ferramenta em potencial para aumentar o engajamento dos alunos no aprendizado de gramática. A pesquisa de Almeida (2021) explora o uso da gamificação como ferramenta no ensino na gramática, destacando sua capacidade de tornar o aprendizado mais dinâmico, o que contrasta com a repetição potencialmente desmotivadora das aulas tradicionais. Ao transformar o aprendizado em um jogo, a gamificação não apenas promove o engajamento, mas também ajuda a superar a resistência dos alunos em relação a conteúdos como acentuação e pontuação.

Ou seja, a gamificação, ao aliar elementos de competição e colaboração, cria um ambiente dinâmico que quebra essa barreira, mostrando que o estudo da gramática pode ser relevante e até divertido. Assim, a abordagem gamificada transforma o conhecimento formal em objeto de interesse do aluno, tornando a aprendizagem mais fluida.

Dentro dessa perspectiva de gamificação, o Kahoot é uma plataforma de jogos digitais que possibilita a criação de jogos interativos de perguntas. Os jogos funcionam a partir de perguntas de múltipla escolha projetadas pelo professor, as quais os alunos respondem usando seus celulares. Essa dinâmica junta elementos de competição e colaboração, estimulando a participação dos estudantes e promove um ambiente que favorece o engajamento com o conteúdo trabalhado em sala de aula.



Por fim, de forma complementar à gamificação, a sequência didática surge como uma metodologia educacional para os estudos de escrita em sala de aula. Uma sequência didática pode ser

definida como um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004). Por meio dessa organização de atividades, o professor conduz o aluno de uma situação inicial a uma produção final, passando por módulos intermediários que agregarão conhecimentos e habilidades para que no fim o estudante produza um texto de um gênero textual específico. Esse modelo de sequência didática foi adaptado, conforme descrito na metodologia, para se adequar às restrições do cronograma escolar vigente.

METODOLOGIA

A pesquisa realizada apresenta abordagem qualitativa, uma vez que buscou compreender e interpretar as percepções construídas pelos alunos quanto à experiência de aprendizagem, sem se utilizar da quantificação dos dados. A pesquisa qualitativa se ocupa com “o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, o que se adequa à análise das percepções e comportamentos observados antes, durante e depois das atividades de gamificação (MINAYO, 2001).

A natureza do estudo é não experimental, pois não houve manipulação de variáveis ou controle de condições, mas sim observação direta das percepções dos alunos em sala de aula.

De acordo com Gil (2002), esse tipo de investigação se caracteriza por examinar fenômenos como ocorrem espontaneamente, buscando compreendê-los em sua complexidade.

Quanto à finalidade, trata-se de uma pesquisa aplicada, pois visa à resolução de um problema prático — a desmotivação dos alunos diante do ensino da gramática — por meio da implementação de estratégias inovadoras, como a gamificação. Silveira e Rosa (2023) afirmam que a pesquisa aplicada tem como objetivo “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos”.

Em relação aos objetivos, o estudo é descritivo, por buscar registrar, analisar e interpretar os efeitos observados sem interferir sobre eles. Retomando Gil (2002), esse tipo de pesquisa tem como propósito “descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”, o que se aplica às observações das reações dos alunos durante as atividades.

O procedimento metodológico adotado foi o da pesquisa participante que, de acordo com Thiollent (2011) apresenta uma forma de ação de caráter social ou educacional. Essa abordagem foi





especialmente adequada ao contexto do PIBID, no qual o bolsista atua de forma imersiva no ambiente escolar.

A sequência didática aplicada apresentada a seguir no Quadro 1 corresponde à versão final planejada para a implementação das atividades na escola CEEPLG, na turma da 3^a B de Informática.

Inicialmente, ela foi elaborada com o objetivo de trabalhar as competências exigidas na redação do ENEM, organizando os conteúdos de forma a articular o ensino de gramática tanto em aulas expositivas quanto em atividades voltadas para estratégias de engajamento, como o uso do Kahoot, de modo a favorecer a participação e o envolvimento dos alunos.

Quadro 1 – Sequência didática

Aula	Etapa	Tempo	Descrição
1 ^a aula	1º momento	20 minutos	Aula “Por que escrever bem importa (e muito)?”
	2º momento	30 minutos	Atividade <i>gamificada</i> na plataforma <i>Kahoot</i>
2 ^a aula	1º momento	20 minutos	Aula: “Regras de acentuação e ortografia”
	2º momento	30 minutos	Questões objetivas respondidas coletivamente
3 ^a aula	1º momento	20 minutos	Aula “Repertório que conta pontos: usando referências para fortalecer sua redação”
	2º momento	30 minutos	Atividade de elaboração de mapa de ideias sobre repertórios possíveis
4 ^a aula	1º momento	20 minutos	Aula “Argumento afiado: organizando ideias que convencem”
	2º momento	30 minutos	Construção de parágrafos com tese e contra-argumento
5 ^a aula	Momento único	50 minutos	Gincana da Língua Portuguesa sobre coesão e coerência.
6 ^a aula	1º momento	20 minutos	Aula “Do problema à solução: como criar propostas de impacto no Enem”
	2º momento	30 minutos	Oficina de propostas criativas para temas do Enem

Fonte: Autoria própria.

A dinâmica com a plataforma Kahoot foi executada na primeira aula da sequência didática, após três semanas iniciais de observação da turma e levantamento das demandas dos estudantes. A turma foi dividida em grupos de quatro ou cinco alunos, que receberam permissão para usar o celular e se cadastrar no jogo para competir em grupo.



Embora a atividade tenha sido composta por vinte questões de múltipla escolha elaboradas no Kahoot, optou-se por apresentar neste artigo apenas uma seleção de perguntas representativas. Assim, foram destacados apenas alguns exemplos acompanhados de breves comentários, de modo a evidenciar como os conteúdos de gramática foram trabalhados de forma interativa e motivadora:

- 3- *Qual frase apresenta uso correto do pronome oblíquo?*
- 4- *Qual frase está correta quanto à colocação pronominal?*
- 10- *Qual a regência verbal correta para o verbo "obedecer"?*

Algumas questões foram elaboradas de forma intencionalmente mais técnica, como aquelas questões que envolvem termos específicos de gramática, como por exemplo “regência verbal” ou “colocação pronominal”. A opção por manter a terminologia formal teve o objetivo de familiarizar os alunos com esse vocabulário, mesmo que eles ainda não dominassem plenamente os conceitos. Assim, ainda que não soubessem definir o que é regência, por exemplo, ao se depararem com o enunciado e as alternativas, os estudantes eram expostos à terminologia formal e à sua aplicação, o que facilita não só a encontrar a resposta correta durante a competição como facilita o aprendizado do conteúdo para o futuro.

- 8- *Em qual alternativa não se deve usar crase?*

Em outra questão, como a que pedia para identificar a alternativa em que não se deve usar a crase, a formulação negativa foi proposital, pois a intenção foi apresentar aos alunos um número maior de exemplos em que o uso da crase está correto, ampliando o contato deles com situações diversas da norma. Dessa forma, ainda que a resposta certa fosse a opção sem a ocorrência do sinal, o processo de leitura das demais alternativas serviria como oportunidade de familiarização com usos adequados, reforçando o aprendizado de maneira indireta.

- 11- *Qual sinal de pontuação é usado para indicar uma citação direta?*
- 12- *Qual sinal de pontuação pode indicar uma explicação ou especificação?*
- 16- *Qual sinal de pontuação é usado para separar orações coordenadas adversativas (iniciadas por "mas", "porém", etc.)?*

Também foram incluídas questões voltadas especificamente ao uso de sinais de pontuação, como aquelas que pediam para identificar o sinal empregado em citações diretas, em explicações ou em orações coordenadas adversativas. Esse grupo de questões foi pensado de forma a chamar a





atenção dos alunos para funções práticas da pontuação, facilitando a busca pela resposta correta. A intenção foi reforçar como cada sinal de pontuação tem uma função específica

IX Seminário Nacional do PIBID

- 18- *Em qual das opções abaixo a translineação da palavra "professor" está correta?*

Por fim, a atividade também incluiu questões sobre translineação, como aquela que pedia para identificar a forma correta de separar a palavra “professor” ao final do espaço de uma linha. Esse tipo de pergunta foi selecionado não apenas por ser cobrado em exames como o Enem, mas também pelo mesmo princípio aplicado às demais questões: familiarizar os alunos com a terminologia técnica e as regras da norma culta. Assim, mesmo sem domínio completo do conceito, eles passam a reconhecer o termo e a relacioná-lo às situações de uso.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação da proposta de gamificação evidenciou que a utilização do Kahoot como recurso de gamificação favoreceu significativamente a motivação dos alunos e despertou maior interesse pelo estudo de aspectos gramaticais. Durante a atividade, os estudantes demonstraram entusiasmo e participação ativa, frequentemente perguntando se haveria mais dinâmicas similares em aulas futuras. Mesmo sem ser uma atividade avaliativa e sem uma premiação específica, os alunos se mostraram motivados a acertar as perguntas e vencer o jogo.

O formato objetivo das perguntas facilitou a tomada de decisão dos alunos ao responder, enquanto o aspecto competitivo, aliado à cooperação em equipes, criou um ambiente estimulante que incentivou o esforço e a colaboração entre os colegas. Foi uma dinâmica única quando comparada a questões objetivas tradicionais dos livros didáticos respondidas individualmente, ou a questões subjetivas que exigem mais tempo para serem respondidas.

Observou-se também uma melhora na atenção aos detalhes normativos das regras da escrita. Ao se depararem com questões contextualizadas em situações práticas, os alunos se mostraram mais dispostos a refletir sobre o uso correto dos sinais gráficos e a discutir as alternativas propostas. Os grupos discutiam entre si sobre as possibilidades de resposta, o que por si só favorece a troca de conhecimento horizontal entre os alunos.

Esses resultados reforçam a ideia de que metodologias inovadoras, quando integradas a recursos tecnológicos, podem criar ambientes motivadores de aprendizagem. A gamificação se mostrou eficaz não apenas como estratégia de revisão, mas também como um caminho para aproximar os alunos de conteúdos frequentemente percebidos como desinteressantes.



A disposição e o entusiasmo demonstrados pelos alunos durante a atividade com o Kahoot motivaram uma adaptação na sequência didática, levando à criação de uma gincana similar aplicada posteriormente na quinta aula. Inspirada na dinâmica do Kahoot, a gincana manteve o caráter dinâmico e competitivo, e foram observados resultados similares quanto ao engajamento e à participação dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência descrita evidenciou que o uso da gamificação, por meio do Kahoot, contribuiu de forma significativa para o engajamento dos alunos em uma aula voltada ao estudo de gramática. É possível utilizar a experiência relatada como base para dinâmicas similares no futuro, e até mesmo para outras áreas do conhecimento além do ensino de língua portuguesa.

Apesar de o Kahoot não representar um exemplo completo ou perfeito de gamificação, e que este recurso foi aplicado de forma pontual na sequência didática, a atividade se mostrou muito mais produtiva em termos de motivação e engajamento quando comparada às aulas expositivas tradicionais, demonstrando que mesmo ferramentas simples podem gerar impacto significativo na participação e na postura dos alunos diante do processo de desenvolvimento escrita.

É importante, porém, reconhecer que existem desafios a serem considerados na utilização da gamificação no ensino de língua portuguesa, no que diz respeito às limitações de recursos materiais e tecnológicos disponíveis em sala de aula, uma vez que nem sempre há acesso adequado à internet ou a dispositivos eletrônicos que possibilitem o uso de plataformas digitais como o Kahoot. Além disso, há conteúdos mais abstratos ou subjetivos, como a análise de textos literários ou a interpretação de texto, cuja adaptação para formatos gamificados pode exigir maior cuidado para não reduzir a complexidade do tema a respostas simplificadas e enrijecidas.

Essas dificuldades não inviabilizam a utilização da gamificação, mas reforçam a necessidade de mais planejamento e flexibilidade por parte do docente, de modo a equilibrar inovação metodológica e profundidade no trabalho com a língua. Seria possível construir uma sequência didática mais extensa que inclua o Kahoot e outras estratégias de gamificação para auxiliar no aprendizado da escrita dos alunos.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Luíza Francisca de; SOUZA, Adílio Junior de. ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO ACERCA DA GRAMÁTICA NORMATIVA. *Língu@ Nostr@*, Vitória da Conquista, v. 2, n. 6, p. 38-51, ago-dez. 2018.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e

colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. Contradições no ensino de português: a língua que se fala x a língua que se ensina. 8 ed. São Paulo: Contexto, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

POSSENTI, Sírio. Porque (não) ensinar gramática na escola. Campinas, SP: Mercado de letras: associação de leitura do Brasil, 1996.

SILVEIRA, Icléia; ROSA, Lucas da. **Procedimentos metodológicos de pesquisa:** ciência e conhecimento. 20. ed. Florianópolis: Udesc, 2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.