



## JORNAL COMUNITÁRIO E GAMIFICAÇÃO: ADAPTAÇÕES PEDAGÓGICAS DE UM PROJETO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO PARA TURMAS DE 8ºs ANOS

Vitória Bonuccelli Heringer Lisboa <sup>1</sup>  
Luiz Fernando Pedroso Santos <sup>2</sup>  
Jacqueline Peixoto Barbosa <sup>3</sup>

### RESUMO

Este trabalho propõe-se a relatar e refletir sobre os processos de elaboração e reelaboração de um projeto de produção textual desenvolvido por bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), voltado para o ciclo IV do Ensino Fundamental (8º e 9º anos) de uma escola municipal de Campinas. Considerando que textos de gêneros jornalísticos estão previstos no currículo e no planejamento anual, decidiu-se desenvolver com as turmas de 8º e 9º anos um projeto de produção de um jornal comunitário, por meio do qual os estudantes pudessem lidar com práticas e gêneros discursivos diversas, tendo como referência o Campo Jornalístico-Midiático tal como previsto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O projeto foi pensado para que os alunos pudessem vivenciar de forma significativa o processo de produção de jornais, desde o estabelecimento de um perfil de público, de editoriais e pautas, passando pela busca de dados e apuração de fatos, até a produção e revisão dos textos. Mais do que o relato do referido projeto, pretende-se mostrar que sua implementação revelou diferentes níveis de engajamento entre as diferentes turmas: enquanto os 9ºs anos participaram ativamente das escolhas e definições, os 8ºs anos apresentaram baixa adesão, o que obrigou a realização de adaptações do projeto. Na tentativa de estimular o interesse, a nova proposta incorporou a gamificação como estratégia para proposição de atividades e fez um recorte mais específico: propôs a produção de partes de notícias. Hipotetiza-se que a gamificação, ao aproximar o conteúdo escolar da linguagem dos jogos, acarrete maior participação dos estudantes. Conclui-se que, em geral, a gamificação mobilizou os alunos para as atividades, mas não necessariamente propiciou as aprendizagens esperadas, aparentemente em função da forma como as atividades foram propostas.

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental, Campo Jornalístico-Midiático, Produção Textual, Jornalismo Comunitário, Gamificação.

### INTRODUÇÃO

<sup>1</sup> Graduanda pelo Curso de Letras - Português da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, [v188496@dac.unicamp.br](mailto:v188496@dac.unicamp.br);

<sup>2</sup> Graduando pelo Curso de Letras – Português da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, [l169385@dac.unicamp.br](mailto:l169385@dac.unicamp.br);

<sup>3</sup> Professor orientador: Mestre (1993) e doutora (2001) em Linguística Aplicada pela PUC-SP e Profa. do Departamento de Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, [orientador@email.com](mailto:orientador@email.com).



O presente trabalho, de natureza qualitativa e com enfoque descritivo-analítico, teve por objetivo observar e refletir sobre o desenvolvimento de um projeto jornalístico-midiático, sua reelaboração com adaptações pedagógicas e sua reaplicação por meio de uma atividade gamificada voltada ao trabalho com gêneros jornalísticos, no âmbito do ciclo IV do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Campinas, como parte das ações desenvolvidas por bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

O trabalho com os gêneros jornalísticos assume papel estratégico para a formação de sujeitos críticos, capazes de operar leituras mais refinadas do mundo e da informação circulante. Considerando as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõem o desenvolvimento de competências voltadas à leitura crítica, à produção textual situada e à análise discursiva dos diferentes campos de atuação social, entre os quais se insere o Campo Jornalístico-midiático,<sup>4</sup> reconhece-se a necessidade de experiências didáticas que aproximem os estudantes das práticas efetivas de produção e circulação de textos jornalísticos, a fim de promover e fomentar sua autonomia interpretativa e ampliar sua compreensão sobre os efeitos de sentido produzidos por determinadas escolhas linguísticas, visuais e editoriais em textos jornalísticos.

Nessa perspectiva, foi concebido um projeto voltado à análise e à produção de gêneros jornalísticos de forma situada, a partir da criação de um jornal comunitário. A proposta pedagógica inicial contemplava um conjunto de cinco aulas temáticas: uma aula introdutória (Aula 0), dedicada à explanação dos elementos composicionais dos gêneros jornalísticos — conteúdos com os quais já se supunha que eles tivessem tido contato anteriormente, já que o enfoque da estrutura do gênero é o mais frequente de acontecer na escola, em detrimento de outras dimensões do gênero — e à apresentação do conceito de jornal comunitário, de forma a contextualizar as atividades e os gêneros que seriam trabalhados. Além dessa aula, outras quatro aulas foram planejadas para abordar, respectivamente, os processos de construção de pautas jornalísticas, os efeitos de sentido gerados pelas escolhas de imagens em um jornal, as questões relativas à objetividade e imparcialidade da informação, à luz dos conceitos de *fake news* e pós-verdade e, por último, os métodos de checagem e validação de informações.

Contudo, a aplicação do projeto revelou disparidades significativas no engajamento das turmas. Enquanto as turmas de 9º ano demonstraram adesão, participação e envolvimento, as turmas

---

<sup>4</sup> Brasil, 2018.



de 8º ano apresentaram baixa motivação desde o início do projeto. Mesmo após tentativas de recontextualização da proposta (ênfatisando o caráter livre, autônomo e comunitário do jornal a ser produzido), o interesse permaneceu limitado e não foi possível avançar para além da Aula 0. Tal descompasso impôs um redirecionamento metodológico que resultou na utilização de uma atividade gamificada, intitulada “Jornal do Futuro”, uma adaptação didático-pedagógica para reengajar os estudantes e tornar o conteúdo mais atrativo.

A gamificação permite integrar elementos lúdicos, investigativos e colaborativos em contextos de não jogo, incluindo-se o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Kapp (2014), “Um *game* é um sistema no qual jogadores se engajam em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e *feedback*; e que gera um resultado quantificável frequentemente, elicitando uma reação emocional.” (Kapp, 2014 *apud* SILVA *et al.*, p. 5). Ou seja, a intenção é motivar ou provocar engajamento e ainda pode propiciar aprendizagens passíveis de serem aplicadas no mundo real a partir da utilização de elementos dos games (mecânicas, estratégias, narrativas). A hipótese deste trabalho é que a gamificação na sala de aula de Língua Portuguesa favorece a consolidação de conceitos e instiga a produção de textos do gênero jornalístico.

A referida atividade foi implementada em três fases,<sup>5</sup> cada qual ministrada em aulas duplas, ao longo de três semanas. cada fase, os estudantes foram convidados a realizar tarefas práticas a partir de textos de apoio e instruções cuidadosamente elaboradas, cujos resultados foram consolidados em formulários e transformados em relatórios, que subsidiaram a análise e as reflexões pedagógicas tecidas aqui.

## METODOLOGIA

A metodologia adotada fundamenta-se numa abordagem qualitativa de natureza descritiva e interpretativa, ancorada na observação direta das aulas do projeto jornalístico-midiático e na análise das produções textuais dos estudantes durante a execução da proposta. A proposta metodológica do projeto envolveu a aplicação de uma atividade gamificada, intitulada “Jornal do Futuro”, desenvolvida por Oliveira (2024) na ferramenta Apresentações Google e adaptada por Machado (2025), aplicada ao longo de três semanas, durante aulas duplas ministradas. A gamificação foi

---

<sup>5</sup> No momento da submissão deste Relato de Experiência, havíamos aplicado as fases 1 e 2.



adotada como estratégia didática para estimular o engajamento dos estudantes, especialmente das duas turmas de 8º ano da escola, cuja baixa adesão às atividades anteriormente propostas, e mencionadas na Introdução, demandou o replanejamento do projeto original. A atividade estava dividida em três fases sequenciais, cada uma com objetivos específicos de aprendizagem e tarefas articuladas a partir de textos jornalísticos autênticos em diferentes suportes, sendo eles de diferentes fontes, veículos e mídias, e considerando as habilidades previstas na BNCC para o Campo Jornalístico-Midiático.

Na Fase 1 foi feita a introdução ao conceito de notícia e análise crítica de informações. Os estudantes trabalharam com textos que permitissem identificar o que caracteriza uma notícia, discutir critérios de veracidade, identificar viés e refletir sobre a suposta neutralidade do discurso jornalístico. A fase seguinte apresentava a estrutura da notícia. Os estudantes analisaram a composição de textos jornalísticos e, como tarefa, produziram um lide e uma manchete, aplicando os conhecimentos adquiridos na leitura e comparação dos textos de apoio. Na última fase do projeto a intenção é a produção jornalística. Nesse momento, os alunos foram incentivados a pensar em pautas de interesse coletivo, realizar entrevistas com professores e redigir notícias para publicação em um jornal escolar comunitário.

A avaliação consistiu nos relatórios enviados ao NPC Viks ao final de cada fase, em que os estudantes precisavam responder um questionário na ferramenta Formulários Google com perguntas abertas e fechadas sobre os conteúdos trabalhados em cada fase. Os relatórios serviram como instrumentos de coleta de dados para avaliar tanto a participação e o engajamento quanto os conhecimentos construídos ao longo das atividades. As respostas salvas na ferramenta permitiram a análise do desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura, interpretação, produção textual e senso crítico, conforme proposto pela BNCC.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

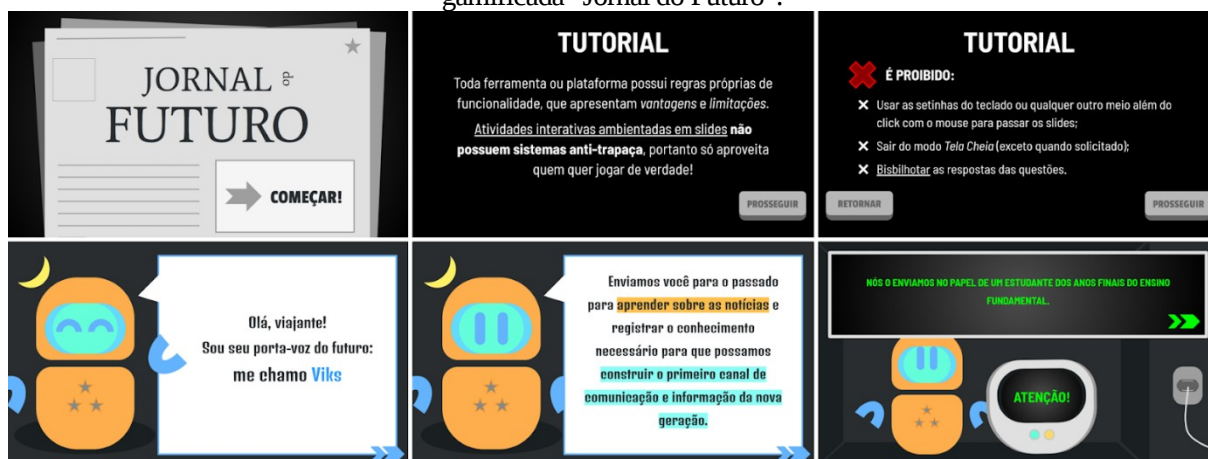
As práticas de ensino desenvolvidas no projeto e as estratégias de mediação didática foram interessantes, no sentido de responder à demanda válida de que a sala de aula adote novas estratégias de ensino, porém os resultados obtidos ficaram aquém do esperado e as aprendizagens mobilizadas pelos alunos ao longo do processo, com especial atenção à eficácia da gamificação



como instrumento de reengajamento estudantil, se mostraram dúbias. O projeto jornalístico-midiático em novo formato

foi logo bem recebido pelas turmas, sendo perceptível o entusiasmo pela aula ser diferente dos moldes tradicionais. Em cada turma foi pedido que os estudantes se organizassem em duplas e trios para melhor distribuímos os Chromebooks e que acessassem o *link* da atividade,<sup>6</sup> compartilhado no Google Sala de Aula. Era de nosso conhecimento que os alunos em questão não eram sujeitos leitores, de modo que foi reforçada a necessidade de que lessem atentamente as regras do jogo (Cf. Figura 1) para garantir a jogabilidade e o fato de que poderiam contar com nosso suporte sempre que necessário.

**Figura 1** – Tela inicial, tutorial e apresentação do Personagem Não-Jogável (NPC) Viks na atividade gamificada “Jornal do Futuro”.



Fonte: Machado, 2025 (adaptado de Oliveira, 2024).

Na Fase 1 (Cf. Figura 2), as notícias foram apresentadas nos formatos de texto, vídeo e *podcast*, a fim de que as turmas percebessem que o gênero jornalístico circula em diversos veículos, mídias e suportes. Desde o início foi preciso ficar acompanhando de perto se os alunos estavam de fato lendo e analisando as notícias. Isso porque percebeu-se que alguns estavam burlando as regras e avançando rapidamente os *slides*, sendo necessário intervir e orientá-los a reler com calma a atividade para que prestassem atenção e conseguissem fazer as tarefas com desenvoltura. Outros

<sup>6</sup> É possível conferir a atividade gamificada na íntegra. Para a Fase 1, acesse: <https://docs.google.com/presentation/d/16Kl0Jv3bI2G-gFZoI8ATtZ00x1TjZPdXNrra9GV99zM/edit?usp=sharing>; Para a Fase 2, acesse: <https://docs.google.com/presentation/d/132-jFw-cEpYgfEjQTzCN15DE6ObVQjjxBA0vJ9f9t0g/edit?usp=sharing>.



leram os textos rapidamente mas, ao se depararem com as questões, perceberam sozinhos que teriam que retomar a leitura para respondê-las.

**Figura 2** – Telas da Fase 1 “Descobrimo o que é uma notícia”, suas respectivas etapas, e instrução do relatório.



Fonte: Machado, 2025 (adaptado de Oliveira, 2024).

Observamos lendo os textos e discutindo as questões sobre as manchetes e importância da ação noticiada. Para o relatório da Fase 1, as questões retomavam o conteúdo e mobilizavam noções epilinguísticas (no sentido que, enquanto jogassem, tinham contato com o texto e refletiam sobre o uso da língua sem uma sistematização aprofundada, mas direcionada ao campo da interpretação e do reconhecimento do funcionamento da notícia e da sua estrutura composicional). A hora de preencher o relatório foi o momento em que os alunos mais recorreram à professora e aos bolsistas, pedindo ajuda para tirar dúvidas sobre neutralidade e enviesamento. Apesar disso, cumpriram a primeira fase com rapidez e alguns revelaram frustração ao saber que apenas descobririam o restante da narrativa na aula da próxima semana. De uma forma geral, a primeira impressão foi que não sabíamos se o apelo lúdico estaria ajudando-os a perceber as características do gênero, a refletir sobre a multimodalidade das notícias e a reter os conceitos ou se somente estavam interessados na narrativa contada.

Para a Fase 2, as turmas tinham que retomar o conteúdo sobre manchete e lide, partes estruturantes do gênero notícia (Cf. Figura 3). Nas três etapas dessa fase havia bastante exemplificação dos conceitos e informações complementares que dependiam da interação com o NPC Viks.

**Figura 3** – Telas da Fase 2 “Como produzir uma notícia” e suas respectivas etapas. Detalhe de interação do NPC Viks fornecendo informações extras.



Fonte: Machado, 2025 (adaptado de Oliveira, 2024).

Uma observação importante deve ser feita: embora as turmas tenham realizado a tarefa em grupos (aqui identificados como G4, G6, G7 e G9), juntas as salas possuem cerca de 60 alunos e apenas 9 respostas foram coletadas. Quanto a isso, é pertinente mencionar que a baixa taxa de resposta pode estar relacionada ao calendário escolar municipal, que coincidiu com os XVII Jogos Escolares Municipais de Campinas, o Conselho de Classe e a reunião com as famílias, além de que as fortes chuvas prejudicaram a ida dos estudantes à escola.

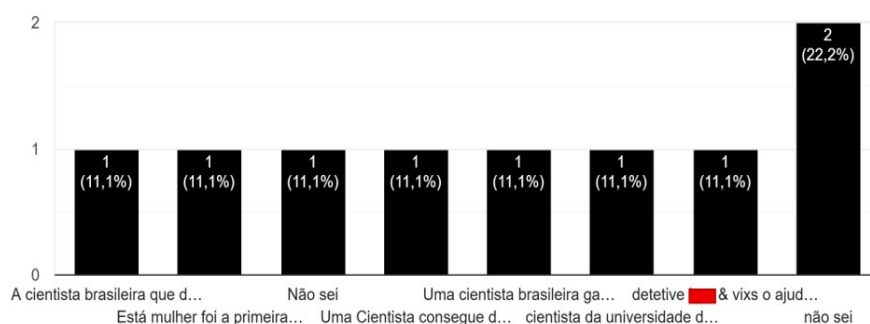
Apesar de toda a ludicidade e de exercícios que repetiam a lógica a fim de promover a fixação dos conceitos, em alguns grupos os alunos permaneceram com a dificuldade inicial de produzir um texto, tanto que algumas das respostas enviadas eram “não sei” (Cf. Figura 5).



**Figura 4** – Gráfico de respostas à proposta de elaboração de manchete na Fase 2. Gerado pelo Formulário Google.

Agora, você deve construir uma manchete que chame a atenção e atraia leitores considerando que você escreve para um jornal informativo (ou seja, que não tem uma abordagem sensacionalista).

9 respostas



Fonte: Machado (2025).

Sobre as manchetes produzidas, boa parte dos alunos atingiu o objetivo. No entanto, é válido mencionar que um dos títulos criados fazia referência a narrativa do jogo e não às informações dadas pelo enunciado da questão, sendo ele “Detetive @ e Viks, o ajudante robótico”. Neste caso, claramente, o aluno parece ter tido mais interesse pela narrativa ficcional do que pelo conteúdo trabalhado nela.

Na questão seguinte, tiveram acesso a uma tabela com dados fictícios para elaborar a lide (Cf. Figura 6).





**Figura 5 – Proposta de elaboração de lide na Fase 2.**

Para testar os seus conhecimentos sobre a estrutura da notícia, escreva um lide utilizando as informações abaixo, de forma que todas as informações listadas estejam evidentes em sua notícia. \*

Informações:

|           |  |
|-----------|--|
| Quem fez? | Cientista da Universidade Estadual de Campinas   |
| O quê?    | Primeira brasileira a receber o Prêmio Nobel de Física   |
| Onde?     | Estocolmo - Suécia   |
| Quando?   | 2024   |
| Por quê?  | Descobriu um novo elemento natural da tabela periódica;  |
| Como fez? | Após oito anos de pesquisas na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a equipe da pesquisadora conseguiu, finalmente, estabilizar o novo elemento da tabela periódica em testes de laboratório. O novo elemento poderá auxiliar a humanidade em diversos campos, como energia renovável e tratamentos para doenças autoimunes. |

(Dados inventados para fins didáticos)

Fonte: Machado (2025).

Alguns grupos solicitam o auxílio dos bolsistas e da professora e as respostas mais completas resultaram dessa mediação:

G6: Uma cientista da Universidade estadual de campinas foi a primeira brasileira a receber o premio Nobel de Física. A premiação ocorreu na cidade de Estocolmo na suécia em 2024. A cientista foi responsável por descobri um novo elemento natural da tabela periódica após oito anos de pesquisa na Universidade de campinas ( Unicamp). O novo elemento poderá auxiliar a humanidade em diversos campos, como energia renovável e tratamentos para doenças autoimunes.

G9: Uma cientista da Unicamp foi a primeira brasileira a receber o Prêmio Nobel da Física após descobrir um novo elemento da tabela periódica.

Outras, por sua vez, confirmam que o conteúdo lhes foge:

G4: não sei

G7: literalmente oq vc quer que eu diga nao sei de nada ):





Pode-se inferir que o fato de alguns terem apenas passado os *slides* (ignorando o tutorial) pode ter sido um fator que contribuiu para que fizessem suas conclusões rapidamente. Os dados também indicam que, apesar da atividade gamificada ter tornado a aprendizagem despretensiosa e autoguiada (sendo um sucesso no quesito da participação), ela parece não ter contribuído efetivamente para

estimular os alunos a estruturar e a produzir um texto, ou menos que isso, uma manchete e um lide. Outra possibilidade é considerar que as tarefas da atividade não foram suficientes para suscitar a compreensão da estrutura do gênero notícia pelos alunos, pois não favoreceram o entendimento do que seja uma manchete e um lide, de seus procedimentos característicos e nem do modo de produzi-lo. Isso foi perceptível em ambas as turmas, que explicitaram essa dificuldade ao manifestarem seu desejo de participar ao mesmo tempo em que indicaram, em suas respostas, não terem compreendido o que as questões pediam.

Quanto à aprendizagem do conteúdo, é importante mencionar que, para preservar a jogabilidade, as perguntas do jogo entregavam os conteúdos de forma segmentada. Apesar de as fases serem longas e incluírem a leitura de diversos textos de apoio nos tutoriais, a fragmentação pode indicar que mantém os elementos essenciais do gênero desconectados entre si, dificultando que os alunos percebessem a função comunicativa e a organização interna do texto jornalístico. Vale ressaltar, contudo, que o problema não residiu necessariamente na gamificação em si, mas nos ruídos presentes nos comandos fornecidos ao longo do percurso gamificado, especialmente naqueles dos relatórios finais de cada fase.

Uma vez percebida a dificuldade dos alunos em identificar e construir a estrutura da notícia conforme as atividades gamificadas pediam, discutiu-se a necessidade de nova metodologia que desse conta de esclarecer os aspectos estruturais do gênero para que os alunos pudessem superar as dificuldades com o gênero notícia. A solução foi montar uma atividade de quebra-cabeça textual — fazendo uso de textos disponíveis na Internet, os quais foram impressos e recortados em trechos (manchete, lide, corpo do texto e fechamento) — para que fizessem o reconhecimento da estrutura da notícia quando eles organizassem as partes do texto na sequência correta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS





A gamificação é associada a uma metodologia ativa que coloca o aluno na posição de protagonista de seu ensino-aprendizagem e incentiva sua autonomia. Não se pode negar que aplicar atividades pedagógicas fazendo uso de elementos e mecânicas de jogos (como pontuação, níveis, recompensas, missões, narrativa etc.) é atrativo para as salas de aula atuais. Pondera-se, no entanto, duas reflexões. A primeira é que, ao promover a interação e a prática ativas, em vez de um aprendizado passivo por parte dos alunos, professores e auxiliares fazem as mediações mais detalhadas somente após o resultado das atividades entregues. Do ponto de vista dos bolsistas PIBID, isso míngua, de certo modo, a experiência docente proposta pelo programa. No caso da atividade gamificada desenvolvida nos oitavos anos, o papel da docente e dos bolsistas envolveu monitorar se os alunos estavam seguindo as regras do jogo e auxiliá-los com dificuldades majoritariamente digitais.

Outra reflexão leva-nos a pensar na falta de sociabilidade no ambiente escolar. Em uma interação rica, é possível perceber quais são as dúvidas dos alunos, qual parte do conteúdo precisa ser retomada e aprofundada. Um impasse que a atividade gamificada despontou é que essas observações só são possíveis posteriormente, seja com resultados estatísticos, seja com formulários. Além disso, por mais que as turmas tenham pedido ajuda durante a aplicação do projeto, as dúvidas foram bastante heterogêneas e não houve partilha delas com a sala — o que fere, entre muitas aspas, o princípio de que a dúvida de um pode ser a dúvida de outro. Assim, faz-se necessário que a professora e bolsistas estejam atentos ao andamento da atividade, às interações e aos comentários da turma para identificar dúvidas tanto explícitas (registradas nos formulários) quanto as não formuladas (durante a aplicação). Somente após esse levantamento é possível selecionar dúvidas relevantes para serem trabalhadas coletivamente com a sala.

É válido o reconhecimento da necessidade de adaptar pedagogicamente o projeto jornalístico-midiático. Entretanto, ao evidenciar que lacunas de aquisição e domínio de conceitos ainda permaneceram, a gamificação, no contexto de nossa escola, não devolveu resultados satisfatórios, no sentido de verificar o entendimento do conteúdo em ambas as turmas. Por fim, levamos a pensar que a atividade gamificada em questão foi efetiva quanto à cooptar a participação dos alunos, mas que as atividades pensadas ainda precisam de modificações necessárias para culminar tanto na compreensão de gêneros jornalísticos quanto na produção do jornal comunitário.

Assim, pode-se concluir que as práticas de ensino desenvolvidas no projeto e as estratégias de mediação didática foram interessantes, no sentido de responder à demanda válida de que a sala de aula adote novas estratégias de ensino, porém os resultados obtidos ficaram aquém do esperado e as aprendizagens mobilizadas pelos alunos ao longo do processo, com especial atenção à eficácia da gamificação como instrumento de reengajamento estudantil, se mostraram dúbias.





## AGRADECIMENTOS

X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro por meio da concessão de bolsas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que possibilitou a realização deste projeto.

Estendemos nossos agradecimentos à escola EMEFEI/EJA Dr. João Alves dos Santos pela acolhida, colaboração e abertura ao desenvolvimento das atividades propostas.

Nosso reconhecimento especial à professora Taís Maria Angelini Machado, pela supervisão atenta, pela mentoria acolhedora e pela parceria ao longo de nosso percurso formativo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 9 out. 2025.

KAPP, K. M., Blair, L. and Mesch, R. The Gamification of learning and instruction – Fieldbook. Ideas into practice. San Francisco. Willey, 2014. In: SILVA, Mônica Mara da; CAMPOS, Angela Maria da Silva; LOPES, José Santiago Franco; SOARES, Gisele Américo; DIAS, Vânia Cristina Fernandes Medeiros. **GAMIFICAÇÃO E EDUCAÇÃO**: as possibilidades do Moodle. 2019. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos19/322861.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MACHADO, Taís Maria Angelini. **Jornal do Futuro – FASE 1**. [Slides do Apresentações Google]. 2025. Documento de acesso restrito. Disponível em: <https://docs.google.com/presentation/d/16Kl0Jv3bI2G-gFZoI8ATtZ00x1TjZPdxNrra9GV99zM/edit?usp=sharing>. Acesso em 19 set. 2025.

\_\_\_\_\_. **Jornal do Futuro – FASE 2**. [Slides do Apresentações Google]. 2025. Disponível em É possível conferir a atividade gamificada na íntegra. Disponível em: <https://docs.google.com/presentation/d/132-jFw-cEpYgfEjQTzCN15DE6ObVQjxBA0vJ9f9t0g/edit?usp=sharing>. Acesso em: 19 set. 2025.

MATA, Maria Aparecida da. **Leitor proficiente**. In: FRADE, Isabel Cristina Alves Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitor-proficiente>. Acesso em: 10 out. 2025.

OLIVEIRA, Daielly Aparecida. **Atividade gamificada\_Jornal do Futuro**. [Slides do Apresentações Google]. 2024. Disponível em: [https://docs.google.com/presentation/d/1wRhMdzM9xbJwYFeD9A-i1eAmWC9eazgXgpLOojizO-Y/copy#slide=id.g2d43ecfcd33\\_0\\_1729](https://docs.google.com/presentation/d/1wRhMdzM9xbJwYFeD9A-i1eAmWC9eazgXgpLOojizO-Y/copy#slide=id.g2d43ecfcd33_0_1729). Acesso em: 14 ago. 2025.





VIEIRA, Martha Lourenço. **Suportes da escrita**. In: FRADE, Isabel Cristina Alves Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/suportes-da-escrita>. Acesso em: 9 out. 2025.

