



A GAMIFICAÇÃO COMO PRÁTICA DE DESESTRANGEIRIZAÇÃO FRENTE À PLATAFORMIZAÇÃO DO ENSINO

Matheus da Veiga Silvano Souza ¹

Bruna Gerage Brandão ²

Mônica Daniela Duarte Dias ³

Joceli Catarina Stassi Sá ⁴

RESUMO

O presente relato de experiência descreve e analisa uma intervenção pedagógica realizada no âmbito do núcleo de Inglês do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do PIBID/UFSCar, em uma turma de 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública paulista. A investigação partiu da observação crítica do crescente fenômeno da plataformização do ensino, que, embora vise à otimização, frequentemente induz a uma aprendizagem passiva e descontextualizada. Diante desse cenário, a vivência a teve como objetivo central desenvolver e aplicar um ciclo de atividades gamificadas como estratégia de resistência a esses modelos. A metodologia, de abordagem qualitativa, envolveu as etapas de imersão na escola, planejamento, aplicação de um projeto de gamificação e análise reflexiva. Como referencial teórico-metodológico, o trabalho ampara-se na perspectiva do Inglês como Língua Franca e na defesa de uma pedagogia pela sua desestrangeirização e descolonização, especialmente nas ideias de Anjos (2016). Os resultados apontam que a abordagem gamificada, promoveu um aumento significativo na participação, na interação e na apropriação criativa da língua, contrastando com a apatia reflexiva observada no uso de plataformas. Conclui-se que a gamificação, quando planejada de forma crítica, constitui uma poderosa ferramenta para a formação de aprendizes autônomos e para a ressignificação do ensino de inglês na educação básica.

Palavras-chave: Relato de Experiência, PIBID, Gamificação, Plataformização da Educação, Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores no Brasil contemporâneo é um campo de disputas e de intensas reflexões, sendo o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

1 Graduando do Curso de Letras da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, matheusvss@estudante.ufscar.br;

2 Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, brunagb@estudante.ufscar.br;

3 Graduada pelo Curso de Letras da Universidade Estadual Paulista - UNESP, mdaniprof35@gmail.com;

4 Professora orientadora: Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Professora Adjunta da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, jocelistassise@ufscar.br.





(PIBID) um de seus espaços mais potentes para o diálogo entre teoria e prática. Este relato é fruto de

uma imersão pedagógica no subprojeto Letras-Inglês da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), realizado na Escola Estadual Doutor Álvaro Guião. A vivência confrontou a equipe do PIBID com uma tensão central no ensino de línguas: o avanço da chamada "plataformização" da educação e suas implicações para a aprendizagem.

Embora a incorporação de tecnologias digitais e plataformas de ensino vise a otimização, observamos que isso pode reforçar um modelo pedagógico que se assemelha à "educação bancária" de Freire (1987), na qual o conhecimento é transferido para alunos passivos que interagem de forma mecânica. Essa passividade levou à necessidade de repensar o lugar da *Língua Inglesa (LI)*. O modelo tradicional de *Inglês como Língua Estrangeira (ILE)* tende a promover uma visão colonialista, idealizando o "nativo" e silenciando identidades locais.

Em oposição, a equipe do PIBID abraça a concepção de *Inglês como Língua Franca (ILF)*, que entende o inglês como um bem comum, desterritorializado e passível de apropriação por seus múltiplos falantes. Conforme defendido por Anjos (2016), é necessária uma "pedagogia pela desestrangeirização e descolonização" (p. 96).

O objetivo central deste trabalho é descrever e analisar a intervenção pedagógica baseada no projeto "*Detective Game: Trabalhando as habilidades da Língua Inglesa*" ("*Case File: The Mystery Profession*") como um ato de resistência a essa lógica de passividade. Buscamos, fundamentalmente, investigar como uma prática gamificada, lúdica, colaborativa e contextualizada poderia fomentar uma relação mais autônoma e crítica com a língua inglesa, alinhando-se à pedagogia da desestrangeirização (Anjos, 2016). O projeto visou à prática das quatro habilidades (leitura, escrita, escuta e fala) e à expansão do vocabulário em conjunto com pesquisas relacionadas às áreas profissionais de interesse dos alunos.

METODOLOGIA

A pesquisa-ação foi desenvolvida com uma abordagem qualitativa, estruturada como um Relato de Experiência (RE), com uma turma heterogênea do 1º ano do Ensino Médio na





E.E. Dr. Álvaro Guião, durante o terceiro bimestre de 2025 – período destinado à escolha do itinerário formativo. O percurso metodológico refletiu um ciclo contínuo de ação e reflexão. O projeto se desenrolou em quatro fases inter-relacionadas:

1. Fase de Observação e Diagnóstico

A atuação inicial, como observadores participantes, buscou compreender a cultura escolar e o impacto da plataformização do ensino, que é proeminente na rede estadual de São Paulo. Foi notado que o uso de plataformas digitais resultava em interação mecânica, com foco no cumprimento de tarefas e pouca aprendizagem significativa, em um modelo de repetição e testagem. A discussão crítica sobre o uso de aplicativos de aprendizagem, como o Duolingo, serviu para que os alunos refletissem sobre a descontextualização do conteúdo e a semelhança com a plataforma oficial da escola, validando a percepção de uma relação passiva com o idioma. Essa fase gerou a constatação da necessidade de estratégias que promovessem a gamificação e a prática das habilidades linguísticas em um contexto de competitividade saudável e trabalho em grupo.

2. Fase de Planejamento da Intervenção

A decisão pela gamificação emergiu como uma resposta direta à passividade e ao individualismo diagnosticados. O planejamento envolveu a criação do projeto “*Case File: The Mystery Profession** – O Jogo do Detetive”. As atividades foram desenhadas para mobilizar as quatro habilidades linguísticas (*reading, writing, listening e speaking*) juntamente com técnicas de *scanning* (inglês Instrumental).

3. Fase de Aplicação: O Jogo do Detetive

A aplicação do projeto foi o cerne da intervenção, atuando como um contraponto ao modelo plataformizado:

- **Pesquisa e Produção Individual (Trabalho de Casa):** Cada aluno escolheu uma profissão de interesse alinhada ao seu projeto de vida. A tarefa era pesquisar sobre as responsabilidades, habilidades e ferramentas da profissão em textos em inglês, grifando as palavras-chave e o vocabulário técnico (habilidade de leitura instrumental). Essa pesquisa inicial foi organizada em mapas mentais.

- **Elaboração do Texto (“Case File”):** Com base na pesquisa, cada aluno, individualmente, elaborou um texto descritivo estruturado, o “*Case File: The Mystery*





Profession". O texto seguiu um modelo de quatro parágrafos: *Introduction*, *Key Responsibilities*

*Artigo de Caso: A Profissão Misteriosa

(com ênfase em verbos no -ING), *Essential Skills and Tools* e *The Work Environment*. A entrega deste texto era obrigatória para a participação no jogo, e valia nota.

- **Estratégia e Colaboração em Grupo:** Os alunos foram divididos em grupos, e a equipe deveria escolher, por consenso, o texto mais desafiador e defensável para representar o grupo, produzindo também cartazes de apoio.

- **O Jogo (Gamificação):** Os textos foram reproduzidos em cartazes e apresentados em cartolinas pelas equipes que deveriam anotar as palavras chaves e ler os textos construídos, de modo que, além de treinarem a sintetização de ideias, praticavam a fala e as habilidades do *speaking*. Cada equipe tinha um tempo determinado (ex: 5 a 7 minutos) para expor o cartaz, realizar a apresentação, e posteriormente, de forma silenciosa, os outros grupos deveriam prestar atenção, ler o texto, discutir as pistas, anotar as palavras-chave e tentar adivinhar a profissão (mobilizando as habilidades de *reading* e *listening* contextualizadas).

4. Fase de Mediação e Análise Reflexiva

A mediação dos pibidianos foi crucial, oferecendo suporte individualizado (modelagem sonora, auxílio na formulação de sentenças) que as plataformas digitais, por sua natureza de "tamanho único", não conseguem prover. A análise reflexiva contínua focou em indicadores qualitativos, como a frequência e a qualidade das interações em inglês e a diminuição do *filtro afetivo* (Krashen, 1982).

REFERENCIAL TEÓRICO

A sustentação teórica do projeto é crítica e problematizadora, buscando desafiar o *status quo* do ensino de línguas e a lógica passiva da plataformização.

O trabalho se fundamenta na perspectiva do ILF -Inglês como Língua Franca-, em oposição ao paradigma colonialista do ILE (Inglês como Língua Estrangeira). Segundo





Flavius Almeida dos Anjos (2016), a perpetuação do ILF valoriza o falante nativo como modelo e silencia as identidades locais, mas o inglês pode e deve ser desestrangeirizado e descolonizado. O ILF reconhece que o idioma foi desterritorializado e pertence a todos que o utilizam para se comunicar.

A proposta de Anjos (2016) por uma pedagogia da desestrangeirização e descolonização foi materializada na gamificação. O foco do ensino desloca-se da "correção" para a "comunicabilidade" e para a "apropriação". No contexto do jogo, quando um aluno consegue transmitir sua ideia e ser compreendido por seus pares, sua fala é legitimada pela função comunicativa e a inteligibilidade sobrepõe-se à norma nativa. Essa prática, em microescala, é um ato de desestrangeirização, que empodera o aluno a se ver como um autor legítimo em inglês.

A gamificação, definida como o uso de elementos de jogos (desafios, recompensas, *ranking*) em contextos que não são jogos, transcende o lúdico e se torna uma ferramenta política de resistência à passividade. Ao exigir colaboração e negociação, a estrutura do jogo retira o aluno da posição de mero receptor (característica das plataformas) e o posiciona como agente da ação.

O uso da gamificação é apoiado por estudos de Marques e Senna (2025), que defendem a metodologia como capaz de resgatar o interesse e aumentar o engajamento dos alunos. Os autores destacam que a gamificação, quando bem planejada, reforça o aprendizado e que turmas antes desmotivadas tendem a participar mais. A abordagem está alinhada à BNCC, que prevê o uso competente, crítico e reflexivo das tecnologias digitais (Quinta Competência Geral).

O projeto integrou a LI com a identidade ocupacional e o projeto de vida dos alunos. Segundo Sarriera *et al.* (2001), a identidade ocupacional é um componente da identidade pessoal, respondendo a “Quem eu sou?” e “Quem quero ser?”. Adolescentes do Ensino Médio frequentemente vivem a crise da identidade (Erikson, 1976), encontrando-se em um estado difuso de indefinição profissional (Marcia, 1966).





O estudo de Sarriera *et al.* (2001) com adolescentes de classe popular, que percebem o trabalho como um caminho para superar a exclusão social e alcançar uma vida melhor, justifica a tematização das profissões. O "*Detective Game*" forneceu um espaço seguro para a exploração vocacional, transformando a fantasia e o sonho em ação e reflexão real.

A consolidação do *Inglês como Língua Franca (ILF)* como perspectiva teórica exige uma postura ativa contra o legado colonial. Nesse sentido, Kumaravadivelu (2005) argumenta que a descolonização da língua inglesa é um empreendimento possível, desde que haja um

interesse coletivo, e a ancoragem dessa nova prática pedagógica deve se dar nos parâmetros de particularidade, praticidade e possibilidade. Essa reformulação é vital porque, na realidade comunicativa global, o *ILF* é crescentemente moldado mais por seus falantes não nativos do que por seus falantes nativos (Seidlhofer, 2005). Consequentemente, o foco do ensino se afasta da precisão da norma nativa e se concentra na inteligibilidade, o entendimento mútuo, e não na adesão estrita a um padrão fonológico hegemônico, legitimando as variedades linguísticas e a identidade do aprendiz no processo de apropriação da língua.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação do projeto de gamificação gerou uma ruptura significativa com o padrão de comportamento anterior, que era marcado pela apatia e passividade geradas, em parte, pela plataformização. Os resultados podem ser analisados em duas categorias principais:

1. Superação da Cultura da Passividade para o Protagonismo Colaborativo

O silêncio individualista das atividades em plataformas deu lugar a um ambiente de negociação, debate e colaboração.

- **Engajamento Genuíno:** o entusiasmo e o empenho dos alunos foram notáveis e gratificantes. O engajamento derivou da interação social significativa e não da mera interatividade com a interface digital.
- **Colaboração e Interdependência:** a estrutura do jogo, ao exigir consenso e defesa da "solução" em grupo, forçou a comunicação e a interdependência positiva. O sucesso





individual dependia do sucesso coletivo, materializando os ideais de uma aprendizagem dialógica.

- **Protagonismo:** os alunos assumiram um papel ativo no processo, como esperado de práticas gamificadas.

2. Emergência de uma Apropriação Comunicativa e Instrumental da Língua

O contexto lúdico do jogo foi fundamental para baixar o *filtro afetivo* (Krashen, 1982), que é a barreira emocional que inibe o uso da língua.

- **Foco na Comunicação:** o foco se deslocou da precisão gramatical para a eficácia comunicativa (inteligibilidade). Alunos tímidos arriscaram palavras e frases em inglês,

utilizando o idioma para um propósito imediato e significativo (resolver o desafio). O erro foi tratado como parte natural do processo.

- **Inglês Instrumental:** a etapa de leitura e anotação de palavras-chave reforçou a habilidade de Inglês Instrumental, mostrando aos alunos que o inglês é uma ferramenta para resolver problemas e que essa habilidade é vital em qualquer profissão.

- **Mediação Humana vs. Plataformas:** a presença de múltiplos pibidianos garantiu a diferenciação pedagógica em tempo real e o suporte individualizado. Essa mediação contrastou com a rigidez das plataformas e constituiu um apoio concreto para a professora supervisora em uma turma numerosa e heterogênea.

- **Validação da Identidade:** ao utilizar o idioma para discutir o tema da profissão e ao ter sua fala (mesmo com sotaque local) legitimada pela função comunicativa, os alunos deram um passo em direção à pedagogia da desestrangeirização (Anjos, 2016), validando sua identidade como falantes legítimos de inglês.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção detalhada neste Relato de Experiência, centrada no projeto gamificado “*Detective Game*”, demonstrou que a prática docente é um ato político e de reflexão contínua. A escolha por uma atividade lúdica e colaborativa em resposta à passividade gerada pela plataformização não foi uma mera opção metodológica, mas uma tomada de posição em favor de uma educação mais humana, crítica e engajadora.





A experiência confirmou que é possível criar fissuras nos modelos pedagógicos hegemônicos, oferecendo alternativas que valorizam o diálogo, a colaboração e o protagonismo dos alunos. O projeto funcionou como um laboratório intensivo de aprendizagem para os futuros professores, vivenciando o ciclo da *práxis* – diagnosticar um problema real, buscar amparo teórico robusto (Anjos (2016), Sarriera *et al.* (2001), Freire (1987)) e traduzir essa teoria em prática exequível.

Conclui-se que a gamificação, neste contexto, revelou-se uma estratégia potente para resistir à padronização e ao empobrecimento do fazer pedagógico. Ela fortalece a luta por uma escola pública que seja um espaço de emancipação e transformação social, permitindo que os alunos usem a língua inglesa como instrumento de expressão, identidade e mudança social.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo fomento à pesquisa e à formação de professores no Brasil. Nossa gratidão se estende ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que permitiu vivenciar a realidade da escola pública, articular teoria e prática e construir as reflexões que compõem este trabalho, sendo decisivo para o desenvolvimento profissional e a consolidação do compromisso com uma educação pública de qualidade.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Flavius Almeida dos. O inglês como língua franca global da contemporaneidade: em defesa de uma pedagogia pela sua desestrangeirização e descolonização. *Revista Letra Capital*, v. 1, n. 2, p. 95-117, jul./dez. 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KRASHEN, Stephen D. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982.

KUMARAVADIVELU, B. Deconstructing Applied Linguistics: a postcolonial perspective. In: MAXIMINA, M. F. et alli, *Linguística Aplicada & Contemporaneidade*. São Paulo: Pontes Editores, 2005.





MARQUES, Vanderlei de Sousa; **SENNA**, Mary Lúcia Gomes Silveira de. Gamificação na sala de aula: uma estratégia para a potencialização do ensino e aprendizagem da Língua Inglesa. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 25, nº 39, 15 de outubro de 2025

SARRIERA, J. C. Formação da identidade ocupacional em adolescente. *Estudos de Psicologia*, v. 6, n. 1, p. 27-32, 2001.

SEIDLHOFER, B. English as a lingua franca. *ELT Journal*, v. 59, n. 4, p. 339-341, October 2005.

