



Gamificação como estratégia pedagógica para a compreensão leitora

Gamification as a pedagogical strategy for reading comprehension

Denson André Pereira da Silva Sobral¹
Roberta Maria Santana²

Resumo: O artigo objetiva apresentar a gamificação como uma estratégia pedagógica para melhoria da compreensão leitora de textos narrativos no ensino fundamental, ciclo II. Em virtude disso, preparamos uma intervenção pedagógica denominada Itinerário Gamificado de Leitura (IGL) composto por atividades de leitura desenvolvidas a partir do conceito de gamificação. O referencial teórico da pesquisa embasou-se, principalmente, nas concepções de leitura e de compreensão textual enquanto processo de interação, consoante Leffa (1996), Kleiman (2002), Marcuschi (2008) entre outros e nas considerações sobre a gamificação conforme Mattar (2010), Alves (2014), Busarello (2016). Com efeito, pretende-se contribuir com o ensino de Língua Portuguesa, no tocante à formação leitora dos alunos, possibilitando o protagonismo dos discentes por meio da promoção da prática de leitura gamificada.

Palavras-chave: Estratégias pedagógicas. Gamificação. Leitura. Textos narrativos.

Abstract: The article aims to present gamification as a pedagogical strategy to improve reading comprehension of narrative texts in elementary school, cycle II. As a result, we prepared a pedagogical intervention called Gamified Reading Itinerary (IGL) composed of reading activities developed based on the concept of gamification. The theoretical framework of the research was mainly based on the concepts of reading and textual comprehension as an interaction process, according to Leffa (1996), Kleiman (2002), Marcuschi (2008), Leffa (1996), among others and on considerations about gamification according to Mattar (2010), Alves (2014), Busarello (2016). In effect, the aim is to contribute to the teaching of the portuguese language, in terms of students' reading training, enabling students to take a leading role through the promotion of gamified reading practice.

Keywords: Pedagogical strategies. Gamification. Reading. Narrative texts.

¹ Professor Associado I do Departamento de Letras Vernáculas (DLEV/UFES) e do Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS/UFES/SE. E-mail: denson@academico.ufes.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9411-7001>.

² Professora de Educação Básica do Estado da Bahia e mestranda do PROFLETRAS,UFES/ Itabaiana/SE. E-mail: robertah@academico.ufes.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2852-4901>.

* Artigo recebido em 28 de fevereiro de 2024. Aceito para publicação em 27 de maio de 2024.

Introdução

A gama de informações apresentadas pela indústria digital, bem como a velocidade com que circulam na sociedade atual ampliaram a exigência da proficiência leitora. Em vista disso, a ausência da competência leitora impossibilita a formação de leitores aptos a acessar, compreender e utilizar as informações amplamente difundidas para produzir e agregar o conhecimento necessário à participação efetiva em todas as práticas sociais à disposição dos indivíduos. A prática de leitura é, assim, substancial ao exercício da cidadania, uma vez que promove a compreensão de mundo, desenvolve e intensifica a reflexão para a tomada de decisões no que se refere às demandas do contexto social e possibilita contínuo aprendizado ao longo da vida.

Entendemos que a leitura vai além do ato de decodificar palavras ou enunciados, visto que é uma atividade de produção de sentido, de criação e recriação de conceitos, que possibilita a interação entre o texto e o leitor, exige a utilização de processos mentais, o que a configura como uma atividade complexa. Nesse sentido, o desenvolvimento da prática leitora em sala de aula requer o trabalho com estratégias específicas, capazes de ir além da pura decodificação, para que se promova condições propícias à formação de efetivos leitores ativos e experientes.

A despeito dessa necessidade na formação de um leitor proficiente, há evidências no contexto escolar, apontadas pelos resultados obtidos através de avaliações externas e internas, que o nível de compreensão leitora dos alunos não está atingindo o patamar desejado. Comprovam essa conjuntura os resultados de avaliações externas, a exemplo daqueles expostos pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).³

Outro fator determinante para o trabalho significativo com a leitura está relacionado à defasagem de aprendizagem ocasionada no período da pandemia de COVID-19. O ensino remoto exigiu a combinação de tecnologias digitais, no entanto esse novo formato de ensino trouxe à tona algumas dificuldades, principalmente pela falta de recursos tanto das escolas quanto dos alunos, bem como na formação docente. No tocante aos problemas enfrentados pelos estudantes, pode-se evidenciar que a qualidade de ensino para muitos não foi das melhores, devido à ausência de recursos tecnológicos digitais adequados, ausência física do professor, falta de material didático apropriado, dificuldades de interação entre docentes e discentes, dentre outros fatores que contribuíram para que o ensino-aprendizagem não ocorresse a contento.

³ <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil> <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>.

Muitos estudantes durante o isolamento não tiveram condições de acompanhar aulas *online*, ou não possuíam habilidades e predisposição para fazer as atividades disponibilizadas e de prosseguir com as atividades de leituras e escrita. Desse modo, é possível constatar que o caos pandêmico intensificou algumas lacunas e problemas já existentes no processo de ensino e aprendizagem e fez surgir novos desafios.

Na prática escolar, a abordagem equivocada dada às atividades de leitura, a exemplo de tratar a sua aprendizagem como um processo que ocorre de maneira natural, assim como de promover leituras apenas para a cobrança de longas atividades ou somente para avaliar aspectos da leitura em voz alta, contribui para a dificuldade de compreensão dos alunos.

Desse modo, são apresentados, neste artigo, pressupostos teóricos sobre compreensão textual e estratégias de leitura apoiados nos estudos de autores como Kleiman (2002), Marcuschi (2008), Leffa (1996), entre outros. São abordadas concepções teórico-metodológicas que embasam o ensino da leitura no ambiente escolar de acordo Koch e Elias (2017), Kleiman (2002). As perspectivas sobre a gamificação no contexto escolar são expostas por meio das considerações de Mattar (2010), Alves (2014) e Busarello (2016).

Ao final do texto, apresentamos uma proposta de gamificação como recurso que propicia e potencializa o desenvolvimento de habilidades linguísticas, emocionais, cognitivas e sociais para envolver os alunos com a leitura, tornando-a algo prazeroso e significativo. De acordo com Alves (2014, p. 83) “a gamificação surge como uma possibilidade de conectar a escola ao universo dos jovens com o foco na aprendizagem”, não se trata apenas da inserção do jogo na sala aula, é uma metodologia que estimula, empolga e engaja os alunos na produção do conhecimento de maneira interativa.

A leitura no ambiente escolar

O ato de ler não é considerado nenhum privilégio, a leitura é uma necessidade coletiva. É um processo importante para o exercício da cidadania, para aquisição de conhecimento, necessário ao atendimento das demandas da vida moderna. Nesse viés, essa prática inicia com a aprendizagem da leitura na escola, expandindo-se com as vivências do estudante. A prática de leitura e de compreensão de textos possibilita a autonomia dos indivíduos, visto que o leitor precisa ser um sujeito ativo que processa o texto usando suas experiências, conhecimentos e esquemas prévios conferindo significado e sentido ao que é lido.

São vários os conceitos de leitura e não é objetivo deste trabalho discuti-los. Interessa-nos, apenas, defini-la como um processo de interação autor, texto e leitor, no qual estão envolvidas várias habilidades cognitivas e metacognitivas, acionadas

a partir do que está escrito e também do que não está, ou seja, dos explícitos e implícitos que são evocados pelo leitor para dar sentido(s) ao que ele lê.

Neste particular, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), doravante BNCC, entende que a leitura não está restrita apenas ao texto escrito, mas também a imagens, estáticas ou em movimento e ao som, ampliando-a para outras linguagens. Pondera, ainda, que as habilidades de leitura devem ser desenvolvidas e aprofundadas em consonância com os gêneros textuais que circulam nos diferentes campos da atividade humana. Para a BNCC (Brasil, 2018), o tratamento das práticas leitoras deve contemplar várias dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão.

O ato de ler e de compreender constituem-se como um processo cognitivo, de acordo com o qual os sujeitos envolvidos fazem usos de seus conhecimentos prévios, de suas experiências, de seus valores e de suas relações com o outro para a construção de sentidos. Para Marcuschi (2008, p. 228), “ler não é um ato de simples extração de conteúdo ou identificação de sentidos”, ler é uma prática de produção de sentidos que nunca é definitiva ou completa, pois demanda a produção e renovação de significados além dos aspectos linguísticos.

No processo de compreensão leitora, são considerados os seguintes elementos: um texto, objeto linguístico e sociocultural; um leitor, com conhecimentos, habilidades e vivências; e, um contexto comunicativo de interação entre leitor e autor por intermédio de um texto, que determina em grande parte *o que e como se compreende*. A reflexão em torno desses elementos é importante para indicar o que e como se compreende. Arelado a esses três componentes, surge um quarto elemento, a forma como a atividade de leitura é desenvolvida composta de estratégias, objetivos e propósitos determinados (Kleiman, 2002).

Nesse contexto, este trabalho parte do seguinte pressuposto: é importante ensinar e utilizar estratégias pedagógicas de leitura de forma motivadora, por meio da gamificação, para desenvolver a competência leitora dos alunos, visto que a questão da aprendizagem da compreensão leitora, ainda é tratada por muitos como algo que acontece naturalmente, sem que necessite ser ensinada. A naturalização dada ao ensino da leitura, no ambiente escolar, sem ensino explícito de estratégias de leitura, tem levado grande parte dos alunos a não compreenderem bem o que leem. Sobre esse assunto, Silva Sobral (2018, p.187) afirma que

[...] há pouca instrução formal da leitura nas aulas de língua portuguesa. Os docentes ensinam pouco sobre leitura, acreditando que os alunos aprenderão a ler por osmose, sem instrução formal. São poucas as intervenções pedagógicas adotadas pelos professores pesquisados quando realizam leitura de textos em suas aulas, uma vez que acreditam que os alunos aprenderão a ler proficientemente sozinhos, sem instrução explícita, apenas lendo os textos aos quais são expostos.

Conforme os apontamentos acima, além do ensino explícito de estratégias de leitura, aqui entendidas, “sob o ponto de vista cognitivo, como os processos mentais que os sujeitos utilizam quando estão envolvidos em uma atividade de leitura, divididas em cognitivas(inconscientes) e metacognitivas(conscientes)” (Moiira, 2019, p. 37, adaptado), é necessário que o professor elabore boas estratégias pedagógicas, de modo a engajar o aluno às atividades propostas em sala de aula.

Dessa forma, estamos entendendo a gamificação como uma das abordagens metodológicas que pode ser utilizada pelos educadores para facilitar a aprendizagem dos alunos no que se refere à leitura, o que a diferencia do primeiro conceito de estratégia. As estratégias de leitura referem-se aos processos mentais específicas que os leitores utilizam para compreender, interpretar e analisar textos escritos, e as estratégias pedagógicas, por sua vez, dizem respeito aos métodos e abordagens utilizados pelos educadores para facilitar a aprendizagem dos alunos.

São muitos os fatores que contribuem para o insucesso na formação de leitores na escola. Um fator de grande relevância, no entanto, é a maneira com que o ensino da leitura vem sendo realizado no âmbito do processo educacional, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa. Muitas práticas chamadas de aulas de leitura nas escolas ainda estão distantes de promover nos estudantes o prazer pelo ato de ler e a competência leitora. Em muitos casos, acontece o contrário, a leitura é planejada associada a atividades com pressupostos que mais contribui para o distanciamento dos discentes da prática de leitura do que como estímulo à exposição e inserção ao seu rico universo.

Segundo Kleiman (2002, p. 16), “ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido.” Isso ocorre na medida em que a leitura é utilizada exclusivamente como ferramenta para o ensino de aspectos gramaticais, apenas como objeto de avaliação: ler em voz alta ou responder a um questionário no qual se deve identificar e copiar informações do texto, procedimento focalizado exclusivamente nos aspectos linguísticos, desconsiderando outras capacidades mentais de leitura, simplesmente para avaliar a compreensão de maneira superficial, sem foco na formação do leitor (Kleiman, 2002). Essa metodologia de trabalho destinada à leitura não direciona o leitor como sujeito ativo e participativo do processo ensino e aprendizagem. Em outros termos, essas atividades não promovem a formação proficiente do leitor.

A formação de um leitor proficiente, de acordo com Solé (2006, p. 157), exige considerar três dimensões: “ensinar e aprender a ler; a desfrutar da leitura e a ler para aprender”. Nessa perspectiva, incentivar à leitura e possibilitar a formação do leitor, demanda pesquisa e planejamento das atividades por parte do docente, também é necessária implementação de propostas no programa curricular da escola que visem a construção de um ambiente de estímulo à prática leitora.

O ensino da leitura é responsabilidade da escola e do professor, de modo que as atividades de leitura não sejam apenas ações pontuais, como para apresentação de um trabalho ou como ler somente para fazer exercícios e avaliações. Ainda que essas sejam práticas relevantes no contexto escolar, a realização de propostas de leitura, desvinculadas das práticas escolares obrigatórias, pode contribuir sobremaneira para que os alunos a concebam como um ato prazeroso e satisfatório, uma vez que a utilizamos diariamente nas mais diversas práticas sociais, isto é, não se resume a tarefas escolares.

A diversificação e o dinamismo nas propostas didáticas no trabalho com a leitura são ideais para que os estudantes se sintam motivados e interessados no processo de aprendizagem e compreensão da leitura para que de fato ocorra desenvolvimento da proficiência leitora. Nesse sentido, a gamificação se apresenta enquanto uma proposta pedagógica que favorece ao engajamento dos alunos nas atividades diárias de leitura em sala de aula. A seguir, discorreremos um pouco sobre o conceito de gamificação.

Gamificação no contexto escolar

A gamificação é uma palavra de origem inglesa, o termo trata-se de uma adaptação do termo original *gamification*, que pode ser compreendido como a implementação de elementos de games em situações de não games. Alves (2014, p. 33) traduz a definição apresentada por Karl Kapp em seu livro *“The Gamification of Learning and Instruction: “Gamification é a utilização de mecânica, estética e pensamento baseados em games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas”* (Alves, 2014, p. 33). A autora ainda menciona o uso de elementos de jogos digitais em contextos que não são de games como uma maneira de melhorar uma experiência sem desprezar o mundo real.

Gamificar atividades no ambiente escolar não significa simplesmente usar jogos e brincadeiras para incentivar os alunos, a gamificação é uma atividade que introduz elementos dos jogos, de modo físico ou digital, associados à atividades com objetivos pedagógicos determinados para facilitar o processo de ensino aprendizagem, como uma estratégia para estimular o comprometimento e engajamento dos alunos e tornar o processo educativo mais divertido e agradável. Alves (2014) assevera que a gamificação pode ser algo bem simples, com ou sem uso de tecnologia, podendo ser usada estratégia de aprendizagem, caracterizando como um processo que usa elementos dos games em espaços da vida real.

Nessa ótica, ao usar as estratégias de gamificação com a premissa de integração de elementos do jogo no espaço escolar deve-se também estabelecer objetivos a serem alcançados. É a partir deles que o aluno se envolve na experiência para

a solução dos desafios exigidos nas tarefas e de maneira divertida se torna o protagonista da sua aprendizagem. O intuito da gamificação não é tornar o ambiente escolar um clube de jogos e de diversões, todavia ao incluir elementos de games nesse ambiente, pode-se desenvolver uma aprendizagem mais prazerosa (Alves, 2014).

Na conjuntura atual, composta por uma indústria digital cheia de atrativos, elaborar atividades necessárias para o aprendizado dos estudantes e fazer com que eles se interessem pela realização dessas atividades é uma missão que requer muito empenho no planejamento. Diante disso, introduzir mecânicas de jogo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas, pode motivar os alunos para se envolver nas atividades escolares, fazendo com que eles adquiram habilidades e conhecimento de forma eficaz em espaços pequenos de tempo. A utilização da gamificação, como uma metodologia ou estratégia sistemática de aprendizagem, no contexto escolar no Brasil ainda é uma prática recente, em particular em relação ao ensino básico, mesmo não sendo um tema tão novo.

Nesse particular, ainda que de início a gamificação possa remeter somente a mais um jogo pedagógico, é fundamental asseverar que a gamificação não é criar um jogo ou encaixar uma atividade em modelos de jogos, na verdade, é efetivamente, introduzir elementos de games nas atividades propostas. Isso significa que não é simplesmente transformar uma atividade em jogo, é de fato utilizar mecanismos dos jogos em atividades didáticas. Por conseguinte, a gamificação, quando aplicada no contexto escolar, ao incorporar os elementos e estratégias dos jogos a metodologia de ensino, é capaz de favorecer o engajamento dos estudantes, mediante a motivação pessoal e o envolvimento emocional, em consequência disso, alcançar os objetivos de aprendizagem elencados no planejamento pedagógico. Nessa direção, Busarello (2016. p. 54-55) assevera que

Um projeto com base em gamification deve despertar a motivação intrínseca dos indivíduos, sendo a atividade gratificante em si e por si. Nesse sentido, compreende-se que apesar de recompensas em sistemas gamificados serem formas de motivação fora do indivíduo, são utilizadas como mecanismos para envolver o sujeito, e tem a capacidade de promover a motivação intrínseca. Assim, a realização da própria atividade torna-se uma forma de recompensa. Em um contexto educacional, quando os alunos estão intrinsecamente motivados, os mesmos são engajados e acabam por reter o conteúdo de aprendizagem de forma efetiva.

Como podemos observar, são vários os motivos para a utilização da gamificação nas atividades escolares, evidencia-se a criação de uma aprendizagem interativa, que motiva e favorece uma mudança de comportamento no desenvolvimento de atividades, que se colocadas de maneira tradicional, não gerariam interesse por parte dos discentes. A participação ativa dos alunos na execução de uma atividade, promo-

ve o empenho deles, uma vez que a cada novo conhecimento ou habilidade alcançada mediante a um desafio vencido, os estudantes terão motivação e engajamento para se envolver e superar outros desafios e, assim, desenvolver novas aprendizagens. Sobre esse assunto, Alves e Coutinho, (2016, p. 222) afirmam que

As práticas gamificadas, ao contrário das aulas expositivas convencionais, não colocam o aluno em posição passiva na aquisição de conhecimentos e em seus processos de aprendizagem. Pelo contrário, a gamificação da aula preza pela participação ativa do aluno.

Cabe ressaltar ainda, que os elementos dos jogos não precisam ser todos usados nas atividades sugeridas, mas é essencial determinar quais deles serão usados no contexto de cada atividade planejada. A gamificação no ambiente educacional não estabelece como obrigatório a utilização de tecnologias, pois um ambiente gamificado pode ser criado a partir de materiais físicos, nos quais são inseridos os mecanismos de games. O desafio, nesse caso, é empregar uma metodologia adequada ao contexto pedagógico.

A proposta pedagógica: itinerário gamificado de leitura

A proposta educacional corresponde a uma estrutura didática denominada de Itinerário Gamificado de Leitura – IGL (Dolz; Lima; Zani, 2020). Parte-se, pois, do conceito itinerários desses autores para a sequenciação das etapas relacionadas às atividades de leitura com base no conceito de gamificação. Os itinerários são uma das maneiras cabíveis de se sequenciar uma prática de ensino, objetivando o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos, particularizando-se por incluir etapas de avaliação entre os pares, atividades metacognitivas e produções intermediárias entre as produções inicial e final.

O Itinerário Gamificado de Leitura (IGL), apresentado neste artigo, está estruturado em quatro missões que se dividem em desafios e ações relacionadas a cada missão proposta. As missões são nomeadas a partir de provérbios, ditados populares e frases de efeitos juntamente com um pequeno enunciado que remete aos objetivos propostos nos desafios. A cada desafio cumprido dentro das missões, é sugerida uma pontuação para montagem do ranking, de acordo com a pontuação final das equipes envolvidas na missão.

Inicialmente, cabe o alerta sobre as condições iniciais do itinerário, quais sejam: ao término de cada missão a equipe que acumular o maior número de pontos ao final de cada missão receberá um prêmio principal e medalhas em reconhecimento pelo mérito alcançado. No entanto, as equipes que finalizarem todos os desafios irão ganhar um prêmio pela participação e medalhas referentes às missões executadas.

Antes de começar a aplicação propriamente dita do Itinerário Gamificado de Leitura recomenda-se que seja feita uma atividade de sensibilização que tem como objetivo estimular os estudantes na participação nas atividades gamificadas que serão propostas. Essa sensibilização também tem o objetivo de instigar conhecimentos prévios, para que eles se disponibilizem na busca de novos conhecimentos nessa caminhada.

Os estudantes precisam receber as informações de como será todo processo o qual eles irão percorrer, como serão as atividades sobre os elementos da gamificação e sobre algumas atitudes que são imprescindíveis nessa jornada, como motivação, empenho, cooperação, respeito, e a importância do trabalho em equipe. Abaixo, descreveremos detalhadamente o itinerário de leitura proposto, destacando cada missão e os desafios elaborados em cada uma delas, bem como a pontuação/bônus de cada uma e o material que será utilizado. Optamos por essa descrição como uma forma de facilitar a execução do itinerário pelos professores de língua portuguesa, no entanto, cada docente pode fazer as adaptações necessárias de acordo com a realidade educacional em que está inserido.

Primeira missão - "Nem sempre o que parece é"!

Fase de embarque para a leitura do Conto de Mistério de Stanislaw Ponte Preta

Esta missão tem como objetivos estimular a utilização de procedimentos e estratégias de leitura: antecipação (hipóteses, previsões, suposições), inferência e verificação. Estão previstos quatro desafios. Inicialmente, a turma será dividida em equipes compostas por quatro alunos. Como primeira ação, no primeiro desafio, os integrantes de cada equipe irão se unir para montar um quebra-cabeça de imagens. Em seguida, baseando-se somente no título de um conto e observando as imagens reveladas através do quebra-cabeça, cada equipe deverá escrever no cartão videogame (cartão respostas do desafio) hipóteses/previsões do que vai tratar o texto, o gênero e sua tipologia.

O grupo também terá a tarefa de pintar o cartão videogame. Ao final do desse primeiro desafio, as equipes trocam suas respostas para serem lidas em voz alta. Sugerimos que a pontuação seja a seguinte: 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para a equipe que finalizar a montagem do quebra-cabeça em menor tempo e de 50 pontos para a pintura mais criativa do cartão resposta.

No segundo desafio, a sala de aula deverá ser organizada com as mesas escolares forradas com TNT colorido, de acordo com quantidade de equipes. Em cada mesa terá uma placa com o nome 'estação' e uma respectiva numeração. Também terão três envelopes numerados em cada estação; as equipes devem se posicio-

nar à frente de uma mesa. Em segundo momento, cada equipe, ao mesmo tempo, abre o primeiro envelope e lê um 'roteiro de convite' a uma viagem e uma explicação de como será essa viagem e seu objetivo. O desafio segue para a terceira ação, qual seja: de acordo com a numeração das estações, uma equipe abre o segundo envelope, no qual irá conter um *QRCode*. Neste momento será usado o celular de um integrante do grupo para desvendar o mistério daquele *QRCode*.

O grupo deverá seguir os comandos apresentados na mensagem inicial. Seguindo as pistas dadas através da leitura dos *QR Codes*, os integrantes da equipe irão ler pequenos trechos de um conto, na sequência dos fatos narrados. Na leitura do último *QR Code* a equipe será convidada a retornar à sala para sua respectiva estação, na qual irá aguardar todas as equipes repetirem esse mesmo processo.

Na quarta ação, as equipes, concomitantemente, deverão abrir o terceiro envelope para cumprir a tarefa. No envelope estará o conto, o qual as equipes já puderam ler uma sequência de trechos. Contudo, o conto estará segmentado em partes como um quebra-cabeça. A tarefa consiste justamente em montar o texto da ordem dos acontecimentos, aguçando a memória para relembrar o que foi lido na tarefa da terceira ação. No momento em que a equipe concluir a tarefa, um integrante deve tocar o sino anunciando o término da atividade para a cronometragem do tempo gasto na tarefa. Para finalizar, todas as equipes irão ler o conto, sendo disponibilizado um tempo de 20 minutos para esse ato. Um detalhe muito importante, o desfecho do conto não estará no quebra-cabeça, pois será o componente principal do terceiro desafio.

Na ação seguinte, as equipes irão participar de quiz presencial, sobre os elementos do conto lido. Cada integrante de uma equipe, ao mesmo tempo com os demais alunos das outras equipes, irá responder a uma pergunta, feita em voz alta pelo professor. As respostas não deverão ser expostas nem anunciadas, serão somente respondidas nas fichas contidas dentro do terceiro envelope. O tempo para responder a cada pergunta será de, no máximo, três minutos. Finalizado esse tempo, cada integrante entrega a ficha preenchida ao professor. Será proibida qualquer forma de consulta. Ao final do quiz, o professor avalia a quantidade de acertos das equipes e anuncia o primeiro colocado no ranking de pontuação. Além disso, será feita uma discussão sobre as perguntas do quiz.

Os alunos ficarão à vontade para comentar sobre suas respostas, opinar suas impressões acerca do conto, discutir se as previsões feitas no primeiro desafio estão se confirmando ou não, gerando expectativas a respeito do final da narrativa. Como pontuação/bônus sugere-se: 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para a equipe que montar corretamente o quebra-cabeça do texto em menor tempo e de 50 pontos para a equipe vencedora do

quiz presencial. Os materiais utilizados serão: TNT; folha de ofício; papel cartão ou papelão; papel para confecção de envelopes; ferramenta online *mindmeister*; ferramenta online *pixton*; celular; internet.

O terceiro desafio, será iniciado com cada equipe criando um mapa mental baseado nos acontecimentos do conto e com uma suposição de desfecho da narrativa. O mapa será feito através da ferramenta online chamada *mindmeister*. Em seguida, as equipes irão apresentar, utilizando o projetor de imagens da sala de vídeo da escola, os mapas mentais produzidos. Como terceira tarefa desse desafio, as equipes irão participar de um jogo denominado ‘tabuleiro do mistério’ para conhecer o desfecho do conto.

As perguntas das fichas do tabuleiro são referentes a elementos do texto lido. O jogo será desenvolvido da seguinte forma: todos os jogadores iniciam da casa saída (*start*). A decisão de quem irá iniciar o jogo, ocorrerá mediante sorteio; o professor faz a pergunta e aguarda a resposta. Caso a pergunta esteja incorreta, o aluno volta para a casa onde estava inicialmente; caso a resposta esteja correta, o jogador lança o dado e avança no tabuleiro a quantidade de casas correspondente ao número obtido no lançamento do dado. Para esse desafio, sugerimos a seguinte pontuação/bônus: ganha quem chegar primeiro ao final (*finish*); 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para a equipe vencedora do jogo ‘tabuleiro do mistério’.

No último desafio da primeira missão, as equipes irão mudar o final do conto, criando um desfecho diferente para ele. Depois, irão transformar a narrativa lida em uma história em quadrinhos (HQ). As produções das HQ são feitas através da ferramenta online *pixton* e da plataforma canva. Nesse desafio os alunos irão utilizar o celular, tablet e notebook para a realização da tarefa e também irão receber auxílio do professor na utilização das ferramentas online. Como segunda tarefa, as HQ produzidas pelos alunos baseadas no conto serão postadas, por um dos membros dos grupos, em uma página de Instagram da turma, criada pelo professor. Num terceiro momento, será formado um grupo com um representante de cada equipe para divulgar a página do Instagram da turma em todas as salas da escola. O representante de cada equipe irá apresentar a sua versão do conto em HQ, pedindo que os alunos acessem a página e curtam a postagem referente aquela versão. A pontuação/bônus desse desafio é: 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio da HQ; bônus de 50 pontos para a equipe cuja postagem tenha recebido mais curtidas. Passemos a segunda missão.

Segunda missão - "Saber muito não evita que nos enganemos um pouco!" Fase de encontro com a essência da narrativa

O objetivo desta missão é compreender os elementos e a estrutura do texto narrativo. Para realizar os desafios presentes nela, a turma continuará dividida em equipes compostas por quatro alunos. No primeiro desafio, as equipes irão se reunir na sala de vídeo, onde será o ponto de encontro para a tarefa e deverá ser organizada de modo a provocar um ambiente acolhedor e engajador, com utilização de músicas, sucos e biscoitos para os alunos se servirem. Será feito um sorteio para organizar a ordem de cada equipe na tarefa. A primeira equipe será posicionada no fundo sala vídeo que será o local da realização da tarefa. As demais equipes permanecem na parte da frente, no ambiente para relaxamento.

Ao se posicionar para o início da atividade, o primeiro integrante da equipe irá ler, ao pé do ouvido e em voz baixa, a primeira parte do texto, o segundo integrante escuta e deve repassar as informações para o terceiro integrante e assim por diante, até chegar no último estudante do grupo. Esse terá a obrigação de escrever em fichas as informações recebidas. Todas as equipes irão realizar esse mesmo processo. Finalizada a tarefa, as fichas serão entregues ao primeiro integrante de cada grupo para que as segurem.

Na segunda tarefa, os integrantes das equipes, com exceção daquele que estava fazendo a leitura no início da dinâmica, irão participar de um jogo na plataforma *Wordwall*, com perguntas sobre o conto. Ao final do jogo, será projetado na lousa o placar do jogo. Como uma terceira atividade, as equipes irão apresentar o que foi escrito nas fichas durante a dinâmica telefone sem fio. Será um momento de descontração e entusiasmo para saber se as equipes conseguiram manter a integridade dos acontecimentos narrados no conto.

Finalizando o primeiro desafio, será feita uma leitura compartilhada do texto, para que os alunos possam expor a compreensão do conto e a experiência como leitores. A pontuação/bônus sugerida segue sendo 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para a equipe vencedora do jogo No *Word Wall* e de 50 pontos para a melhor equipe, cujas fichas da atividade telefone sem fio, mantiver a integridade dos acontecimentos narrados no conto. Os materiais necessários serão: folha de ofício; papel cartão ou papelão; computador; projetor multimídia; celular;

O segundo desafio prever que cada equipe irá receber um jogo de parear cartas referentes aos elementos da narrativa do texto lido no desafio 1. As cartas de cada grupo serão organizadas em dois blocos, de um lado estarão as cartas com os nomes dos elementos de um texto narrativo e do outro lado, as cartas com os elementos do conto 'A velha contrabandista'. As equipes terão o desafio de parear as cartas dos elementos da narração correspondentes aos elementos descritos no conto.

A primeira equipe que concluir a tarefa, tocará o sino colocado no centro da sala. A segunda equipe que terminar, fará o mesmo processo e assim por diante, até que todas as equipes finalizem o jogo. Na tarefa subsequente, cada equipe deverá apresentar os elementos das cartas pareadas para a percepção dos acertos e de possíveis erros. A pontuação/bônus para esse desafio será: 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para a equipe que concluir o jogo em menor tempo e tiver o maior número de pareamentos corretos.

Para a realização do terceiro e último desafio da segunda missão, as equipes irão assistir a vídeos que correspondem ao gênero vídeo-minuto. Será feita uma discussão sobre o gênero e apresentados os seus elementos composicionais. Após, cada equipe irá receber um conto diferente para a realização da leitura. Como tarefa seguinte, terão a tarefa de fazer um roteiro para a produção de um vídeo-minuto. O conteúdo do vídeo-minuto deve ser a apresentação dos elementos da narrativa que constituem o conto lido.

Na terceira atividade deste desafio, seguindo o mesmo roteiro produzido na sala, as equipes irão cumprir o desafio de produzir o vídeo-minuto em um ambiente extraclasse. Depois, as equipes irão apresentar a produção do gênero vídeo-minuto na sala de vídeo da escola. Os vídeos-minutos produzidos pelos alunos baseados no conto, serão postados, como uma quinta atividade, na página do Instagram da turma, criada pelo professor.

Em seguida, será formado um grupo com um representante de cada equipe para divulgar a página do Instagram da turma em todas as turmas da escola, pedindo que os alunos acessem a página e assistam aos vídeos-minutos produzidos. Pontuação/bônus sugerida: 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para a equipe cuja postagem do vídeo-minuto tenha recebido mais curtidas na página do *Instagram* da turma. A seguir, descrevemos como realizar a terceira missão.

Terceira missão –

"O talento vence jogos, mas só o trabalho em equipe ganha campeonatos"

Fase irresistível: parada na estação da compreensão leitora

Ainda com a turma organizada em equipes de quatro alunos, no primeiro desafio da terceira missão as equipes deverão desbloquear as caixas contendo um quebra-cabeça. Em cima de cada caixa haverá uma pequena crônica de humor, porém sem o final. A tarefa da equipe é criar um desfecho coerente para o texto. Finalizada essa primeira ação, cada equipe irá receber o quebra-cabeça de um texto. Nesse quebra-cabeça, há peças de um texto. Nele, há peças desnecessárias que não serão usadas, cabendo ao aluno identificar quais são as peças que se encaixam

adequadamente para o desfecho do texto. Vence a equipe que finalizar em menor tempo e acertadamente o quebra-cabeças de acordo com o desfecho real.

É obrigatório que todas as equipes finalizem a montagem do quebra-cabeça. Como serão utilizados textos diferentes para cada equipe, finalizada a tarefa, as equipes poderão trocar os quebra-cabeças promovendo a socialização dos demais textos. Na segunda ação, cada equipe irá apresentar os textos referentes ao quebra-cabeças montados. Poderá ser feita uma leitura compartilhada, envolvendo as impressões de toda a turma sobre os textos. A pontuação/bônus: 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para a equipe vencedora do jogo quebra-cabeças. Os materiais a serem utilizados são: folha de ofício; papel cartão ou papelão; plataforma Canva para criação dos quebra-cabeças das imagens: https://www.canva.com/pt_br.

No segundo desafio, todas as equipes irão receber várias peças do jogo a cruzadinha do conto. Junto com as peças, estará o conto para ser lido. A tarefa de cada grupo será montar a cruzadinha montando as palavras-chave que respondem aos questionamentos sobre a compreensão do texto. Vence a equipe que montar adequadamente as peças da cruzadinha em menor tempo, contudo todas as equipes devem finalizar o jogo. A pontuação/bônus de 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; Bônus de 50 pontos para a equipe vencedora do jogo 'a cruzadinha do conto'.

No último desafio desta missão, os alunos irão receber um conto para a realização da leitura extraclasse. Num segundo gesto, todas as equipes irão participar do jogo domiconto, uma espécie de dominó baseado em um conto. A pontuação/bônus segue sendo: 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para a equipe vencedora do miniconto. A quarta e última missão finalizará o itinerário e deve ser orientada a partir dos passos abaixo descritos.

Quarta missão – “A união faz a força”!

Fase imperiosa

A quarta e última missão objetiva reconhecer os elementos e mecanismos linguísticos e compreendendo os efeitos de sentido provocados pelos recursos linguísticos. Para realizar os desafios desta missão, a turma será dividida em equipes compostas por quatro alunos. No primeiro desafio, as equipes irão participar de um jogo trilha. Antes de iniciar o jogo, eles irão receber em uma folha as perguntas que estarão na trilha. A equipe, reunida, segura a folha e um integrante de cada grupo ficará responsável para participar da trilha feita de folha de EVA. A trilha será montada na sala com ajuda dos alunos. Pontuação/recompensa sugerida: 100 pontos para todas as equipes que cumprirem o desafio; bônus de 50 pontos para

a equipe vencedora do jogo trilha. Os materiais a serem utilizados são: folha de ofício; folha de EVA; plástico adesivo transparente;

No segundo desafio, o final, as equipes irão participar do jogo passa ou repassa, com perguntas que serão expostas na lousa através do projetor multimídia. A pontuação/recompensa: 100 pontos para todas as equipes que participarem do desafio; bônus de 50 pontos para a equipe vencedora do jogo passa ou repassa.

Terminada a jornada do itinerário, o professor avalia o engajamento dos alunos nas atividades e as contribuições dele para o ensino da leitura. Recomenda-se que o docente anote os pontos positivos e negativos da proposta didática a partir do debate sobre ela com os discentes. Espera-se que os fatores positivos se sobressaiam e o itinerário contribua para formação leitora dos alunos, possibilitando-lhes o protagonismo por meio da promoção da prática de leitura gamificada.

Considerações finais

As propostas de atividades de leitura por meio de uma estrutura didática denominada Itinerário Gamificado de Leitura – IGL que tem como objetivo principal estimular a participação dos estudantes nas práticas pedagógicas em sala de aula e desenvolver as competências leitoras. As atividades sugeridas contemplam diferentes habilidades, procedimentos e gêneros textuais, dando ênfase aos gêneros narrativos conto de mistério/suspense e crônica humorística, combinando o uso de tecnologia e suportes tradicionais das práticas escolares, mas os docentes podem adaptá-las para outros gêneros textuais.

Além da finalidade principal que é o ensino de Língua Portuguesa voltado para as práticas de leitura, a diversão, a motivação, a cooperação, a competição e também a interação social se encontram presentes nesse itinerário gamificado por meio da satisfação em cumprir e superar os desafios apresentados. Vale salientar que as atividades propostas, apesar de terem sido pensadas para o ensino fundamental, podem ser reformuladas para qualquer etapa da educação básica, de acordo com a realidade de cada escola e/ou sala de aula, já que não são as mesmas Brasil a fora. Espera-se que o itinerário encontre eco entre os professores de língua portuguesa, ao tempo que acrescente ao debate sobre o ensino da leitura e a importância do desenvolvimento de estratégias pedagógicas e de leitura sistemáticas nas escolas.

Referências

ALVES, Flora. **Gamification**: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo do conceito à prática. 1. ed. São Paulo: DVS Editora, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BUSARELLO, Raul Inácio. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

DOLZ, Joaquim.; LIMA, Gustavo; ZANI, Juliana Bacan. “**Itinerários para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso**”. *Textura - Revista de Educação e Letras*, v. 22, n. 52, p. 250-274, out./dez. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5956/3900>. Acesso em: 31 julho. 2023.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 9. ed. Feição, Campinas, SP: Pontes. 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2017.

LAJOLO, Marisa. **A formação do leitor no Brasil**. São Paulo: Ática, 2002.

LEFFA, Vilson José. **Aspectos da leitura – Uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MATTAR, João. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MOREIRA, Cláudia Martins. **Estratégias de aquisição da leitura**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

SANTOS, Silvio. **O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios**. São Paulo: Plural, v. 24, p. 214-241, 2017.

SILVA SOBRAL, Denson André Pereira. A urgência do ensino da leitura nas aulas de língua portuguesa. **Práticas de ensino de língua portuguesa e leitura literária**. Criação: Itabaiana: Profletras, 2018, p. 177-187. Disponível em: <http://editoracriacao.com.br/wp-content/uploads/2018/11/praticas-de-ensino-ebook-okok.pdf>.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.