FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA
CURSO DE LETRAS

CAROLINE DE CASTRO ARAÚJO
DEBORAH PRASERES MARINHO JORGE
RAIANE DAMACENA DE ABREU

GAMIFICAÇÃO E EDUCAÇÃO:

a utilização da metodologia *WebQuest* na 3ª série do Ensino Médio

Chapadinha-MA
2018

CAROLINE DE CASTRO ARAÚJO
DEBORAH PRASERES MARINHO JORGE
RAIANE DAMACENA DE ABREU

GAMIFICAÇÃO E EDUCAÇÃO:

a utilização da metodologia *WebQuest* na 3ª série do Ensino Médio

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba para obtenção do título Licenciado em Português/Inglês e Respectivas Literaturas.

Orientador: Prof. Ms. Adelson Cheibel Simões

Chapadinha-MA
2018

A663g

Araújo, Caroline de Castro.

Gamificação e educação: a utilização da metodologia *WebQuest* na 3ª série do Ensino Médio. / Caroline de Castro Araújo, Deborah Praseres Marinho Jorge, Raiane Damacena de Abreu. - 2018.

81 f. : il.
Orientador: Prof. Ms. Adelson Cheibel Simões.
Monografia (Graduação) – Curso de Letras, Faculdade do Baixo Parnaíba, Chapadinha, 2018.

1. Produção de textos. 2. Tecnologia de Informação e Comunicação. 3. WebQuest. I. Marinho Jorge, Deborah Praseres. II. Abreu, Raiane Damacena de. III. Simões, Adelson Cheibel (Orientador). IV. Título.

CDU 801.73::004.774.6

CAROLINE DE CASTRO ARAÚJO
DEBORAH PRASERES MARINHO JORGE
RAIANE DAMACENA DE ABREU

GAMIFICAÇÃO E EDUCAÇÃO:

a utilização da metodologia *WebQuest* na 3ª série do Ensino Médio

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Letras da Faculdade do Baixo Parnaíba para obtenção do título Licenciado em Português/Inglês e Respectivas Literaturas.

Aprovada em: _____/_____/_____

Nota: _____

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Ms. Adelson Cheibel Simões (Orientador)
Faculdade do Baixo Parnaíba

_____

Profª. Esp. Maria Auridéia Moraes do Vale
Faculdade do Baixo Parnaíba

_____

Prof. Esp. Márcio André Magalhães Soares
Faculdade do Baixo Parnaíba

Dedico esta monografia a Deus, a nossos familiares e amigos pelo ânimo e total apoio. Aos mestres que contribuíram de forma significativa para nosso progresso profissional e também individual.

AGRADECIMENTOS

Eu, Caroline de Castro Araújo, agradeço a Deus por ter me proporcionado este momento tão importante em minha vida e ter me ajudado a superar as dificuldades.

A Faculdade do Baixo Parnaíba pela oportunidade de fazer o curso e aos professores do curso de Letras que inúmeras vezes me ajudaram e acreditaram no meu crescimento profissional.

Ao meu orientador, Prof. Ms. Adelson Cheibel Simões, pelo empenho e dedicação na elaboração deste trabalho.

Ao meu namorado Antônio que sempre esteve ao meu lado, me incentivando, me dando carinho, amor e sempre compreendendo minha ausência.

O meu eterno agradecimento a minha mãe, Sandra de Castro Araújo pelo amor, carinho, incentivo e apoio incondicional.

As minhas amigas e companheiras desta monografia, pela persistência, dedicação e total apoio.

Eu, Deborah Praseres Marinho Jorge, agradeço a Deus por ter guiado os meus passos e iluminado minha jornada até aqui, sempre renovando minhas forças e persistência.

A Faculdade do Baixo Parnaíba que me deu a oportunidade de concluir essa tão sonhada graduação.

Aos meus mestres por compartilharem seus conhecimentos e contribuírem com a minha formação, especialmente ao meu orientador, Prof. Ms. Adelson Cheibel Simões pelo seu apoio, comprometimento e auxílio na presente pesquisa.

A minha família por acreditar em mim e sempre me incentivar a dar o meu melhor, por terem aturado minhas crises, meus choros, minhas fraquezas e mesmo assim continuarem me amparando e tendo fé no meu sonho.

Ao meu companheiro e amado marido que sempre me deu forças e ajudou em todos os momentos.

As minhas companheiras e leais amigas desta monografia, pela acolhida tão calorosa e por toda a dedicação nesta etapa tão importante de nossas vidas.

Eu, Raiane Damecena de Abreu, agradeço em primeiro lugar, a Deus, pela força e coragem durante esta longa caminhada.

Aos meus pais que nunca mediram esforços para que eu chegasse onde estou hoje, pois sem o incentivo e apoio deles eu não teria conseguido, em especial minha mãe e melhor amiga, Elbia de Jesus Damacena que sempre esteve presente quando eu mais precisei.

Agradeço também aos meus familiares que me apoiaram desde o começo e aos meus amigos, pelo amor, força e incentivo.

Ao meu namorado, que jamais me negou apoio, carinho, incentivo e ajuda.

A minha segunda mãe, Prof.ª Cleane de Jesus Costa, que sempre me inspirou a ser uma pessoa melhor e a buscar sempre o conhecimento.

As minhas amigas e companheiras Caroline de Castro e Deborah Praseres pela paciência e apoio.

A todos que de alguma forma foram responsáveis para que um dia este trabalho viesse a se concretizar, meu muito obrigada.

“Nativos gostam de ser multitarefa. Imigrantes pensam no texto como sua forma de comunicação primária e nas imagens como auxiliares; Nativos preferem imagens aos textos. Os imigrantes preferem as coisas em ordem nítida. Nativos estão mais acostumados a reunir informações que eles colheram à sua própria, aparentemente aleatória, maneira.”

(Marc Prensky)

RESUMO

Este trabalho se propõe analisar a aplicação da metodologia *Webquest* a fim de auxiliar no processo de leitura e produção textual no Ensino Médio, assim como incluir o uso das novas tecnologias no âmbito escolar. A pesquisa foi desenvolvida a partir de uma revisão bibliográfica, quanto à abordagem, optou-se pela pesquisa-ação em conjunto com o método qualitativo-quantitativo, de caráter descritivo. Para tanto, investigou-se os impactos da gamificação para a motivação e interesse dos alunos realizados em uma escola de rede privada de ensino, da cidade de Chapadinha-MA. O universo da pesquisa envolveu uma professora da disciplina de Língua Portuguesa e trinta alunos de uma turma da terceira série do Ensino Médio. Por fim, concluiu-se a partir da análise dos dados coletados a importância desse estudo para as discussões e reflexões sobre o papel das tecnologias digitais na educação.

Palavras-chave: Leitura. *WebQuest*. Redação.

ABSTRACT

This work intends to analyze the application of the *Webques*t methodology in order to assist in the process of reading and textual production in High School, as well as to include the new use of technologies in the school context. The research was developed based on a bibliographical review, regarding the approach, the action research was chosen in conjunction with the qualitative-quantitative method, with a descriptive character. In order to do so, we investigated the impacts of gamification on the motivation and interest of students in a private school system in the city of Chapadinha-MA. The research universe involved a Portuguese Language teacher and thirty students from a third grade high school class. Finally, it was concluded from the analysis of the data collected the importance of this study for the discussions and reflections on the role of digital technologies in education.

Keywords: Reading. *WebQuest*. Essay.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Segunda pergunta antes da aplicação da proposta gamificada. 50
Gráfico 2 - Terceira pergunta antes da aplicação da proposta gamificada.....51
Gráfico 3 - Quarta pergunta antes da aplicação da proposta gamificada 52
Gráfico 4 - Quinta pergunta antes da aplicação da proposta gamificada 53
Gráfico 5 - Sexta pergunta antes da aplicação da proposta gamificada 54
Gráfico 6 - Sétima pergunta antes da aplicação da proposta gamificada.....55
Gráfico 7 - Oitava pergunta antes da aplicação da proposta gamificada.....56
Gráfico 8 - Nona pergunta antes da aplicação da proposta gamificada.....57
Gráfico 9 - Primeira questão pós-intervenção gamificada com os alunos 62
Gráfico 10 - Segunda questão pós-intervenção gamificada com os alunos 63
Gráfico 11 - Terceira questão pós-intervenção gamificada com os alunos.....64
Gráfico 12 - Quarta questão pós-Intervenção gamificada com os alunos 65
Gráfico 13 - Quinta questão pós-intervenção gamificada com os alunos 66
Gráfico 14 - Sexta questão pós-intervenção gamificada com os alunos 67
Gráfico 15 - Sétima questão pós-intervenção gamificada com os alunos.....67

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Introdução da *WebQuest* Produza aqui 43
Figura 2 - Tarefa da *WebQuest* Produza aqui 44
Figura 3 - Processo da *WebQuest* Produza aqui 45
Figura 4 - Avaliação da *WebQuest* Produza aqui 46
Figura 5 - Conclusão da *WebQuest* Produza aqui 47

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONSEF	Colégio Nossa Senhora de Fátima
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAP	Faculdade do Baixo Parnaíba
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13

2 *WEBQUEST* E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: uma revisão de literatura **..... 15**

2.1 Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) 16

2.2 Portal de Periódicos CAPES 19

2.3 Repositório Institucional da FAP 20

3 O USO DAS TICS: possibilidades para o ensino **..... 22**

3.1 A *WebQuest* como prática educativa 27

3.2 Do *game* à gamificação: um novo estilo de aprendizagem 29

3.4 A influência dos critérios de avaliação do ENEM na prática de ensino de redação do Ensino Médio 32

4 METODOLOGIA DA PESQUISA 38

4.1 Tipos de pesquisa 38

4.2 Universo e amostra 39

4.3 Instrumentos de coletas de dados 40

4.3.1 A *WebQuest* 41

4.3.2 A elaboração da *WebQuest* 42

4.3.3.1 Introdução 43

4.3.4.2 Tarefas 44

4.3.4.3 Processo 45

4.3.4.4 Avaliação 45

4.3.4.5 Conclusão 47

5 ANÁLISE DOS DADOS 48

5.1 Primeiro momento 49

5.2 Segundo momento 59

5.3 Terceiro momento 60

5.4 Análise das respostas dos alunos 62

6 CONCLUSÃO 69

REFERÊNCIAS 71

APÊNDICES 76

1 INTRODUÇÃO

A tecnologia não substituiu o professor, muito pelo contrário, em pleno século XXI ela é considerada como uma forte aliada dos professores na educação. No âmbito escolar, as tecnologias utilizadas como recursos didáticos, denominam-se de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC)[1], ou TICs em sua forma no plural. E diante da constante renovação das TICs, há hoje diversos recursos metodológicos a disposição dos professores entre todas as áreas do saber.

Estes referidos recursos estão presentes na sociedade contemporânea e com isso, o comportamento das pessoas está interligado com essas mudanças sociais, adentrando-se assim em uma cultura estritamente digital, explicada por Lévy (1999, p. 17) que segundo o autor "[...] expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer." Este processo de universalização da cultura digital resulta na imersão das novas relações de comunicação e produção de conhecimento.

Diante disso, a pesquisa voltou-se para a necessidade de alinhar as estratégias de ensino de acordo com os critérios que incubem o uso das tecnologias da informação na sala de aula, a partir de uma plataforma que incentivassem os alunos à leitura e posteriormente a produção de um texto dissertativo-argumentativo, o qual é exigido pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ao final da Educação Básica.

Assim, para o princípio dessa pesquisa analisou-se através das TICs, o acesso a infinitas informações de cunho educativo que vem sendo além de um recurso pedagógico inovador, um método indispensável para uma educação de qualidade. Dessa forma, "[...] a informática é um dos elementos que deverão fazer parte da mudança, porém essa mudança é mais profunda do que simplesmente montar laboratórios de computadores na escola e formar professores para utilização dos mesmos" (VIEIRA, 2011, p. 4).

Não obstante, o desafio para a comunidade escolar em geral, é a de atualizar-se, agir e adequar o ensino a esse novo modelo de aprendizagem que abrange a tecnologia e suas imensas fontes de busca e diante disso, mostrar que através desses espaços oferecidos pela internet pode-se usar a gamificação[2] como um fator importantíssimo para a melhoria

[1] A TIC pode ser definida como um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum.

[2] A aplicação do método de gamificação (*gamification*) pode ser utilizada como ferramenta complementar para melhorar o ensino e a avaliação de estudantes na educação formal e informal.

do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Assim, a *WebQuest*[3], um método gamificado, contribui de forma significativa para uma melhor compreensão e execução do gênero dissertativo-argumentativo.

Este trabalho tem ainda como propósito, a utilização das TICs como possibilidades para o ensino, pois são elas que evidenciam essas novas concepções para o contexto educacional vigente e que embasam as teorias de que tais métodos são valiosos para o ambiente educacional a partir de ferramentas digitais, assim como se fez necessário a execução da metodologia *WebQuest* como prática educativa e do método gamificado como um novo estilo de aprendizagem, ambos utilizados como ferramentas auxiliadoras no processo de embasamento para a escrita de um texto dissertativo-argumentativo.

Mediante o desenvolvimento dos objetivos dessa pesquisa abordar-se também a inclusão digital nas aulas de Língua Portuguesa**,** que fomentam o uso das tecnologias como ferramenta e oportunizam aos alunos o engajamento nas atividades e posteriormente, a desenvolver saberes e competências, assim como a produção de texto, que está voltada a influência dos critérios de avaliação do ENEM na prática de ensino de redação no Ensino Médio.

Por fim, contempla-se toda a estrutura desta pesquisa em um capítulo, primeiro contendo uma visão introdutória, seguida pelo próximo capítulo abordando a revisão de literatura da pesquisa; posteriormente amparada pela fundamentação teórica pela visão de autores como Koch (2002), Lévy (1999), Libâneo (2004), Moran (2007), Sibim (2014), Vianna et.al (2013) e Vilaça (2016) e quanto ao uso das TICs, no terceiro capítulo; já no quarto capítulo delineia-se os aspectos metodológicos utilizados na elaboração das atividades e questionários aplicados na pesquisa, enquanto no quinto capítulo foram apresentados e discutidos os resultados da análise dos dados, para então concluir este trabalho de pesquisa no sexto capítulo com as considerações desenvolvidas na parte final dessa pesquisa.

[3] *WebQuest* é uma metodologia de pesquisa orientada da web, onde quase todos os recursos utilizados para a pesquisa são provenientes da própria web.

2 *WEBQUEST* E SUA IMPORTÂNCIA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:

uma revisão de literatura

A presente pesquisa objetiva expor trabalhos realizados nos últimos 05 (cinco) anos sobre a metodologia *WebQuest* e temas relacionados, assim como a gamificação, com o intuito de mapear e estruturar informações tais como avanços tecnológicos, um novo olhar sobre a educação, recursos didáticos, o fazer docente e a contribuição da web para o ensino e aprendizagem.

Essa pesquisa faz parte da monografia que tem como título: GAMIFICAÇÃO E EDUCAÇÃO: a utilização da metodologia *WebQuest* na 3ª série do Ensino Médio, em que a busca para a construção deste trabalho se deu através de palavras semelhantes como, *WebQuest*, metodologia inovadora e ensino e gamificação. Desta forma, notabilizou-se trabalhos acadêmicos que nortearam informações para análise detalhada evidenciando que o tema já vem sendo discutido no meio acadêmico.

As bases de dados que guiaram as pesquisas foram a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES) e o Repositório Institucional da Faculdade do Baixo Parnaíba (FAP), que para uma rapidez nas pesquisas, usou-se os filtros disponíveis nas bases de dados, como as publicações no Brasil; o idioma em português; periódico em educação; educação e sociedade e educação e pesquisa, entre os anos de publicação de 2012 a 2017. Com o auxílio desses filtros, totalizaram-se 19 (dezenove) trabalhos, destarte, apenas 9 (nove) foram analisados detalhadamente.

Os estudos voltados a temática ainda são escassos e os resultados obtidos em relação ao uso da *WebQuest* como metodologia gamificada para o ensino de Língua Portuguesa e Produção Textual ainda é um assunto pouco discutido, pois esses resultados aparecem com abundância quando voltados as áreas de Ciências Exatas, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Agrárias, Engenharia e nos idiomas inglês e espanhol, os quais voltam o estudo a respectivas áreas.

O Quadro 1 apresenta os resultados encontrados de acordo com as bases de dados, quantidade de trabalhos encontrados e o total dos trabalhos analisados.

Quadro 1 - Pesquisa das bases de dados para o Estado da Arte

FONTE: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	**Quantidade de pesquisas encontradas – 07**
	Total de trabalhos analisados 05
WebQuest	03
Metodologia inovadora	0
Ensino e Gamificação	02
FONTE: Portal de Periódicos CAPES	**Quantidade de pesquisas encontradas – 06**
	Total de trabalhos analisados – 03
WebQuest	01
Metodologia inovadora	0
Ensino e Gamificação	02
Fonte: Repositório Institucional da FAP	**Quantidade de pesquisas encontradas – 04**
	Total de pesquisas analisadas – 01
WebQuest	0
Metodologia e inovação	0
Ensino e Gamificação	01

Fonte: Dados das autoras, 2018.

Como mencionado, os resultados obtidos nas bases de dados totalizaram 19 (dezenove) trabalhos acadêmicos que faziam relação com o tema da monografia em foco, entre eles, serão analisados apenas 9 (nove). A seguir, serão apresentados os resultados encontrados em cada uma das bases de dados, inicialmente a BDTD.

2.1 Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

As buscas realizadas na BDTD reuniram 07 (sete) trabalhos científicos, tais como artigos e dissertações de mestrado, que na somatória de estudos foram analisados apenas 05 (cinco) por serem similares e relevantes para a efetivação deste estudo.

O artigo *WebQuest***:** uma proposta metodológica para as aulas de Língua Portuguesa (CAVALCANTI, 2016) no âmbito das discussões sobre a postura da escola diante das novas tecnologias, propôs um trabalho inovador com o propósito de melhorar as capacidades investigativas de pesquisa direcionadas a leitura e produção textual através da *WebQuest* e a metodologia se baseia na etnografia e netnografia[4], por ser capaz de contribuir na inserção cultural e digital dos participantes.

[4] Etnografia: estudo cultural através de uma imersão profunda no grupo que está sendo estudado; netnografia: reconstruir o cenário cultural do objeto pesquisado sob o olhar do pesquisador.

Os resultados apontam uma melhoria nas atividades de leitura e produção textual, contribuindo para o letramento digital, além de proporcionar aulas mais dinâmicas e colaborativas. Assim sendo, a autora defende uma posição encorajadora em relação a metodologia *WebQuest* e ainda menciona sua relevância no cenário atual, se tornando indispensável as discussões acerca do uso das tecnologias digitais em sala de aula e seu papel na educação.

O artigo intitulado A *WEBQUEST* como ferramenta de aprendizagem no contexto escolar (ALVES; MACIEL, 2016) aponta a internet como uma ferramenta indispensável às pesquisas escolares e tem como principal foco mostrar a utilização da ferramenta *WebQuest* para alunos e professores, bem como os resultados obtidos durante a aplicação e para isso, eles fazem uso da metodologia qualitativa descritiva que permite a aproximação direta com o objeto de estudo, garantindo assim entender os fenômenos a partir da ótica dos participantes.

A pesquisa mostra um parecer favorável ao uso da *WebQuest*, sendo esta capaz de promover diversos saberes e competências através da reflexão do uso da língua e seu contexto, ajudando o aluno a desenvolver competência comunicativa, evidenciando que a *WebQuest* aproxima a internet do espaço escolar, além de criar maior dinamismo e participação de alunos por meio da pesquisa escolar.

O artigo GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: proposta de atividades com gêneros jornalísticos e midiáticos (DE PAULA, 2016) tem enfoque no ensino de Língua Materna e a colaboração da gamificação para torná-lo mais dinâmico e motivador para os alunos, deixando assim as aulas de Língua Portuguesa mais significativas.

A metodologia é pautada em pesquisa bibliográfica, ressaltando as principais evoluções do termo gamificação e relatos de experiências com atividades gamificadas, e também qualitativa no qual escolheu-se interpretar, compreender e descrever os fenômenos estudados, que diante do problema diagnosticado, o autor ainda apresenta uma proposta de intervenção, que se desenvolve a partir da criação de uma *WebQuest* voltada para a leitura e produção de gêneros jornalísticos e midiáticos.

A dissertação denominada A CONCEPÇÃO DE PESQUISA NO COTIDIANO ESCOLAR: possibilidades e utilização da metodologia *WebQuest* na educação pela pesquisa, (ROCHA, 2007), apresenta como objetivo, analisar as concepções de pesquisa que transpassam o trabalho de docentes quando propõem atividades de pesquisa, utilizando a *WebQuest*. Este estudo buscou compreender os motivos que levam alguns docentes a demonstrar um olhar mais simples e raso em relação a pesquisa, que por vezes é tida de forma

reprodutiva ou de repasse e não passa de meras cópias e sínteses, o que os impede de refletir sobre sua própria prática de forma crítica.

A investigação deste estudo foi feita com a participação de 12 (doze) professores de um colégio particular do município de Castro, no Estado do Paraná. Quanto a abordagem metodológica, foi utilizada uma pesquisa-ação de forma crítica, a datar da realização de dez encontros com sessões de leitura e discussões sobre os textos que foram realizadas de forma prática em laboratório de informática.

Ao final desses encontros, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e foram analisadas as *WebQuests* produzidas pelos próprios docentes que tiveram participação no estudo. Os dados obtidos mostraram que o ponto de vista em relação a pesquisa apresentou-se de maneira controversa nos depoimentos dos entrevistados, pois apesar de alguns reconhecerem a relevância da pesquisa no processo educacional, os depoimentos verbalizados mostraram pontos incoerentes entre o conceito de pesquisa que foi falado, com o conceito colocado em suas práticas dentro das atividades propostas pelas *WebQuests* elaboradas.

Desta forma, conclui-se que as propostas apresentadas após os estudos e debates oferecidos durante o tempo da pesquisa, que totalizaram os dez encontros, possibilitaram aos professores manifestar um avanço em relação a reflexão da sua prática, no que se relaciona a pesquisa com o uso da Internet como fonte de informações e a análise dos resultados proporcionou também deduzir que as tarefas propostas pelos docentes em suas novas *WebQuests* tinham por princípio desafiar o aluno a ir além da cópia e do repasse de informações.

A partir das aplicações de atividades gamificadas foi possível observar uma maior participação e engajamento dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, tornando assim a gamificação uma grande aliada para as aulas de Língua Portuguesa, garantindo melhores resultados no ensino e necessitando maior divulgação entre os docentes da área.

O artigo GAMIFICAÇÃO**:** contribuições para a produção de textos narrativos (SOUSA, 2016) tem como objetivo ponderar sobre as contribuições da gamificação para a produção de textos narrativos e com isso, baseia a metodologia na pesquisa bibliográfica e documental, os dados são coletados a partir da aplicação de questionários e observação participante, o que leva a reflexões sobre os fenômenos observados, defendendo a gamificação como atividade interativa, capaz de minimizar as dificuldades dos alunos em relação a produção de textos narrativos.

2.2 Portal de Periódicos CAPES

A pesquisa no Portal de Periódicos CAPES, totalizou 06 (seis) resultados com os seguintes descritores: *WebQuest*, Metodologia inovadora e Ensino e Gamificação, onde foram selecionados 03 (três) para uma análise minuciosa.

Dentre os 03 (três) trabalhos encontrados, ressalta-se o artigo GAMIFICATION E A WEB 2.0: planejando processo ensino-aprendizagem (MONTE; BARRETO; ROCHA, 2017), que tem como objetivo apresentar as estratégias de como utilizar a plataforma digital para motivar e estimular o processo de ensino, dessa forma, a pesquisa foi desenvolvida a partir de uma abordagem que foi composta por 03 (três) etapas.

A primeira corresponde ao planejamento de organização do professor, de acordo com vários tópicos importantes, tais como os textos, situações problema e a temática de acordo com a aula; a etapa número dois corresponde ao momento de interação do professor e a utilização da plataforma Socrative e por fim, a terceira etapa que corresponde ao momento em que o professor disponibiliza a chegada por intermédio de código, de maneira que os alunos disponham da possibilidade de ter acesso ao *quiz* e educar-se de modo colaborativo, ou seja, a partir de equipes de estudo e também individual.

Assim sendo, estes tiveram a possibilidade de rever o conteúdo em casa ou no laboratório de informática, o qual se encontrava na própria instituição, podendo concluir que a elaboração gamificada acaba deixando a aula mais inovadora e interativa, o que possibilita os alunos a serem agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem.

O artigo conceituado *WebQuest* como recurso para aprender história no IFAC (PAIVA, 2017) objetiva apresentar essa, que como uma ferramenta metodológica facilita o ensino de história e a tentativa de aproximar os professores da disciplina aos seus alunos.

O procedimento utilizou a apresentação dinamizada da *WebQuest*, que foi uma atividade extraclasse, com o seguinte nome: “Passeio na Web com Sócrates: Grécia e Seu Legado”, e logo após foi revisado com a turma do 3° ano o conteúdo sobre a Grécia Clássica, onde foi dividido dois grupos com quatro componentes, que tinham como temática “a Grécia Antiga” e mais dois grupos com três componentes com o tema “jogos olímpicos” e os grupos da temática Grécia antiga eram nomeados grupo 1 e 2, e os grupos dos Jogos Olímpicos foram nomeados como grupo 3 e 4.

Após lançada a tarefa, os grupos tinham 15 minutos para a explanação, e depois iriam formular um pequeno texto, destacando os lados positivos e negativos das Olimpíadas no Brasil e por fim, iriam apresentar o texto em sala de aula, com clareza e discutindo a

temática. Assim, concluiu-se que a *WebQuest*, é uma ferramenta inovadora para o ensino, despertando nos alunos muito mais interesse, dedicação e disposição para aprender história, além de ter um melhor aproveitamento de tempo em sala de aula e uma aproximação entre professor e aluno.

O artigo *WEBQUEST* - Ferramenta Pedagógica para o Professor (PEREIRA, 2008) é um artigo que tem como objetivo expor a *WebQuest* para os professores do Colégio Estadual Presidente Caetano Munhoz da Rocha da cidade de Rio Negro PR, com o intuito de fazer com que os professores utilizem essa ferramenta na sua prática docente.

A metodologia utilizada deu-se por meio de um material pedagógico - Caderno Temático – denominado *WebQuest* – ferramenta pedagógica para o professor que foi produzido, e também com a proposta de um curso sobre *WebQuests* para os professores, sendo essa uma metodologia qualitativa de natureza interpretativa.

Como resultado, constatou-se que os professores passam a utilizar o laboratório de informática como um método inovador e adotam alternativas na sua prática docente a partir do momento em que se sentem capacitados sistematicamente, o que dessa forma, concluiu-se que a trajetória resultou em mudanças significativas quanto aos procedimentos e a prática do docente e o uso da sala de informática se fez presente nas aulas ministradas com o auxílio da *WebQuest*.

2.3 Repositório Institucional da FAP

A pesquisa realizada no Repositório Institucional da FAP foi direcionada a linha de pesquisa Práticas e Metodologias de Ensino em Português, onde foram selecionados quatro trabalhos no total, dentre os quais foram analisados apenas um, por sua relevância dentro do tema central da pesquisa.

O artigo intitulado REDAÇÃO NO ENEM: eis a questão (ANDRADE et al., 2014) analisa o processo de construção e estruturação de textos dissertativos-argumentativos buscando compreender como se trabalha a produção textual em sala de aula por alunos e professores. A pesquisa foi desenvolvida através de uma revisão bibliográfica direcionada a produção textual e o contexto escolar, analisando o processo de desenvolvimento e seus mecanismos para que o aluno redija um texto que atenda as normas gramaticais e de sentido.

Além da parte teórica, foi realizada a pesquisa de campo com alunos da 3ª série do Ensino Médio em uma escola pública do município de Chapadinha-MA. Os resultados

apontam a grande importância do tema para toda a comunidade escolar e a sociedade em geral, pois apresenta uma grande reflexão sobre a prática de ensino adotada nas escolas e a necessidade de estratégias mais dinâmicas, em que as atividades de leituras e escritas se tornem mais prazerosas.

Diante do exposto, compreende-se que o Estado da Arte contribuiu com embasamentos a fim de comprovar a viabilidade das pesquisas nas áreas em estudo, e dessa forma, reconhecer o que foi discutido sobre a temática, assim como a abordagem metodológica. Além disso, favorecer o aprofundamento de pesquisas nas áreas de tecnologias e educação, leitura e produção textual, comprovando a efetivação da metodologia e a relevância desse tema para a sociedade.

3 O USO DAS TICS: possibilidades para o ensino

Antes de qualquer conceito e atribuições, cabem situar aqui os avanços e a propagação em relação a utilização das TICs, pois elas evidenciam novas concepções para o contexto educacional e trazem suportes digitais valiosos para os ambientes educacionais via internet. Segundo a divulgação na revista eletrônica "TICs nas Escolas", representação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)[5] no Brasil, as Tecnologias de Informação e Comunicação exercem um papel cada dia mais importante no aspecto comunicativo entre os indivíduos, na aprendizagem e nas relações sociais. Dessa forma:

> O livre acesso à informação é um direito de todo cidadão. Esforços do governo federal, de organizações não-governamentais (ONGs), organismos internacionais, empresas e profissionais se unem para alterar o cenário de exclusão digital e proporcionar aos brasileiros acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação, na certeza de que desenvolver habilidades de uso das TICs e empregá-las em benefício da população é uma forma de fazer justiça social e de integrar milhões de pessoas à era do conhecimento (BRASIL, 2018, p. 4).

Por sua vez, as novas tecnologias de informação surgiram em meados da década de 1970, mas seu apogeu deu-se a partir da década de 1990 com a finalidade de recolher, disseminar e compartilhar com exatidão a facilidade de acesso as informações. Perante a inevitabilidade de conviver com as Tecnologias de Informação na educação, Oliveira e Moura (2018, p. 76) dizem que se faz necessário analisar e refletir sobre os benefícios, mudanças e conhecimentos indispensáveis à adequada aplicação dessas tecnologias ao aprendizado do aluno.

Dentro de uma sociedade, à medida que passam os anos, a cultura vigente vai se adequando as informações e aos costumes modificando-os, e isso interfere diretamente na opinião e na vivência dos indivíduos. Segundo Pierre Lévy (2000), o ciberespaço é como um passo metaevolutivo, pois é possível detalhar que a emergência da raça humana é marcada pelo nascimento da linguagem e pelo início de uma nova forma de evolução, como a evolução cultural, assim:

[5] Criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações.

> [...] linguagem, junto com a técnica e a religião (ou instituições sociais complexas), é o suporte para uma espécie de inteligência coletiva desconhecida no reino animal antes do homem. Potencializado pela linguagem, a inteligência humana coletiva levanta questões, relembra o passado, procura antecipar o futuro, escrutiniza o invisível, cria sentidos e registra novas invenções e estórias para as gerações que virão. O termo "coletivo" não se aplica apenas para a ligação entre mentes reais que se comunicam pela fala, mas também à comunicação entre mentes mortas, vivas e aquelas (virtuais) que virão. Aqui, o aprendizado se encontra na escala da humanidade e este aprendizado se funde com a evolução cultural. (LÉVY, 2000, p. 61).

A tecnologia deve ser entendida na educação como uma ferramenta propícia ao desenvolvimento de aprendizagens, isso implica em saber que incluir o uso de recursos proporcionados pela internet oportuniza aos alunos o desenvolvimento de saberes e os concedem a desenvolver habilidades. É por meio desta interação entre os conjuntos de comunidades de redes de comunicação, dentro dos espaços digitais, que surge o termo Ciberespaço.

Este pensamento é fomentado por Martins e Silva (2003, p. 168) quando dizem que:

> O ciberespaço diz respeito a uma estrutura infoeletrônica transnacional de comunicação de dupla via em tempo real, multimídia ou não, que permite a realização de trocas (personalizadas) com alteridades virtuais (humanas ou artificial-inteligentes); ou, numa só expressão conceitual há uma estrutura virtual transnacional de uma comunicação interativa. Além de pontuar a mudança de suporte dos processos socioculturais (agora marcado pela imaterialidade informática), a abolição do território geográfico e a interatividade prévia com a máquina como *software* e com a imagem virtual, essa definição pressupõe desde a instituição do computador como tecnologia de acesso a esse universo comunicacional e a radicalização da prática de experiência a tela catódica com o real privilegiado pelo qual se frui a vida social.

O século XXI é dominado por esta cultura digital, o que não pode ser experimentado de maneira escassa pelos professores desta época, pois a Cibercultura não pode se isolar dos grupos sociais e dessa maneira, o docente deve também acompanhar as mudanças e adaptar seus métodos de ensino a essa nova geração. Assim, Lévy (2011, p. 67) afirma que:

> Antes da sua leitura, a informação que corre no ciberespaço não é potencial, mas sim virtual, na medida em que pode assumir significações diferentes e imprevisíveis conforme se insira um determinado hiperdocumento ou em outro. Virtual porque aquilo que está em jogo não é a realização (cópia, impressão etc. [...] virtual porque sua reprodução, sua cópia, não custa praticamente nada, salvo o custo geral de manutenção do ciberespaço). Virtual porque posso dar um documento sem perdê-lo e reempregar partes dele sem destruir o original. No ciberespaço, o documento torna-se tão impalpável e virtual quanto às informações e as próprias ideias.

O ciberespaço abrange as tecnologias provenientes da Web, com base no desenvolvimento do raciocínio lógico, imaginação, percepção e atividades que processam informações a memória, somando assim, características imprescindíveis para a formação e melhoria de atividades que conduzem a uma aprendizagem autônoma.

Dessa forma, é possível notar que:

> O aprendizado autônomo pressupõe a busca de informações onde quer que elas estejam mediante o domínio de diferentes formas de acesso à informação associado ao desenvolvimento de uma atitude crítica de investigação no a fim de que o indivíduo seja capaz de avaliar, reunir e organizar informações mais relevantes. Isso implica em que o indivíduo seja capaz de comparar informações diferentes, com ideologias e valores diversos. (JOLY, 2002, p. 42).

É cabível evidenciar que o professor deve considerar todos os recursos tecnológicos como ferramentas que auxiliem no processo de ensino, pois isso permite que o público o qual se dirige, independente da faixa etária, possa ter um contato real com diferentes ferramentas em diferentes situações de interação social. Em uma entrevista feita por Patrícia Gomes a March Prensky, autor que denominou as expressões “nativos digitais” e “imigrantes digitais” ocorrida no ano de 2011, esclareceu uma série de questões a respeito de como o autor definia os termos criados por ele, contextualizando com a sociedade desde a década de 80 até o comportamento da sociedade a partir dos anos 2000. Como resposta para esse questionamento sobre a mudança do papel do professor em relação as mudanças de tempo e espaço na sociedade, Prensky (GOMES, 2018) diz que é necessário que haja mudanças gradualmente, pois o professor está deixando de ser apenas um transmissor de conteúdo, disciplinador e juiz da sala de aula.

Dessa forma é possível acrescentar que os discentes que não nasceram na era digital, aprenderam a construir conhecimentos de forma diferente do que esta geração denominada de “nativos” o faz, e o autor ainda afirma que os professores devem continuar mudando, acrescentando o seguinte argumento:

> Se os professores quiserem ajudar os alunos do século 21 a aprender, devem continuar mudando. Alguns acham que a pedagogia vai mudar automaticamente, assim que os "nativos digitais" se tornarem professores. Eu discordo. Há pressões forçando os professores novos a adotar métodos antigos. Nós precisamos fazer um grande esforço de mudança. Primeiro, mudar a forma como nós ensinamos -nossas pedagogias. Depois, mudar a tecnologia que nos dá suporte. Finalmente, mudar o que nós ensinamos -nosso currículo- para estarmos em acordo com o contexto e as necessidades do século 21. (PRENSKY *apud* GOMES, 2018, p. 45).

Com base nisso, vale ressaltar que para que haja inovação frente as tecnologias é necessário que se tenha clareza em quais fazeres pedagógicos serão incluídos no seu método de ensino. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018, p. 8):

> A competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

É indispensável lembrar que, para o sucesso no uso das ferramentas tecnológicas é preciso que tenha uma ideia dela no plano de ensino, no tempo em que irá ser utilizada a partir da sequência didática de cada professor, de forma que possa haver êxito no desenvolvimento das competências e habilidades sugeridas a partir da ideia proposta, assim, tendo clareza com o que está sendo lidado, o que torna mais fácil dominar e explorar todos os benefícios que a inclusão da tecnologia na escola deve fornecer.

Nessa perspectiva, Brito e Purificação (2008, p. 29) afirmam que:

> [...] a educação necessita de sentido, e os educadores precisam acreditar em si, nos valores que defendem, ou seja, ter convicção de suas ideias. Assim, tornam-se primordiais a formação e a transformação do professor, que deve estar aberto às mudanças, aos novos paradigmas, os quais os obrigarão a aceitar as diversidades, as exigências impostas por uma sociedade que se comunica através de um universo cultural cada vez mais amplo e tecnológico.

As tecnologias digitais contemporâneas fizeram com que surgissem um novo olhar frente às dimensões cognitivas, não com base na memorização, na evolução da escrita, do armazenamento de informações pessoais ao longo dos anos, mas sim com alicerces disponíveis no ciberespaço, o qual é possível notar a interação do ser humano com as máquinas.

Nesse sentido, Vilaça e Araújo (2016, p. 19) acrescentam que:

> Partindo do princípio que as TICs fazem parte do nosso cotidiano, é interessante observar como estas tecnologias vêm contribuindo para uma nova relação entre a sociedade e os seus usuários. Dentre as novas experiências sociais, destacam-se os novos usos do espaço público e as diferentes formas de relações sociais e comunicação. ‘A tecnologia, especialmente os dispositivos móveis e a internet, está influenciando diversos aspectos da vida em sociedade, em outras palavras, práticas sociais de diferentes naturezas.’

Vale ressaltar a importância das plataformas dentro desses ambientes educacionais, que têm características voltadas a cultura digital, podendo citar pela fácil acessibilidade, a *WebQuest*. Em um contexto geral, esse termo tange a uma metodologia

seguida por meio de atividades orientadas para a pesquisa, na qual os alunos interagem ao mesmo tempo em que buscam informações a partir de recursos que provém da própria Web.

Desta forma, a *WebQuest* foi uma proposta oportunizada em 1995 pelo professor Bernie Dodge, sendo ele professor de *San Diego State Universite*. O criador teve a finalidade de construir tarefas que orientassem os alunos nas atividades voltadas para a pesquisa, em que as informações necessárias pudessem ser encontradas na *web*, sem que precisasse de *softwares*[6] específicos, mas exclusivamente do uso da internet. Ela dá sequência às ideias já mencionadas, pois tratando-se do mesmo contexto sobre a gamificação, ela quebra os parâmetros de um ensino tradicional e desperta a curiosidade dos alunos evitando o didatismo.

Barros (2018, p. 4), conceitua o termo *WebQuest* como:

> Uma metodologia que cria condições para que a aprendizagem ocorra, utilizando os recursos de interação e pesquisa disponíveis ou não na Internet de forma colaborativa. É uma oportunidade de realizarmos algo diferente para obtermos resultados diferentes em relação à aprendizagem de nossos alunos. Além de que oportunizam a produção de materiais de apoio ao ensino de todas as disciplinas de acordo com as necessidades do professor e seus alunos.

Vale destacar que, o método utilizado por Dodge parte de uma corrente construtivista, pois é a partir disso que, se pode consumar que o aluno pode de toda e qualquer maneira construir o seu próprio conhecimento a começar pelo momento em que se depara manipulando o próprio computador.

Nesse sentido, Piaget (1998, p. 49) diz que o Construtivismo é:

> [...] um equilíbrio por autorregulações que permitem remediar as incoerências momentâneas, resolver os problemas e superar as crises e/ou desequilíbrios por elaborações constantes de novas estruturas que a escola pode ignorar ou favorecer, segundo os métodos empregados.

Assim, atender as necessidades da sociedade atual é um pilar a ser mencionado na aplicação de metodologias que inovem o cenário educacional e por esse motivo, é necessário que os professores estejam sempre inteirados no processo evolutivo da sua formação e das informações, para que possam inserir seus alunos nos ambientes virtuais de aprendizagem.

[6] O *software* é a parte lógica do computador, é a manipulação, instrução de execução, redirecionamento e execução das atividades lógicas das máquinas.

3.1 A *WebQuest* como prática educativa

Iniciar uma discussão sobre o uso da *WebQuest* como uma metodologia de auxílio na prática pedagógica é afirmar que o professor tem que adotar uma nova postura frente aos avanços, pois à medida que a sociedade muda, os pensamentos dos indivíduos adequam-se a essas mudanças e dessa maneira, o perfil do educador tem que está adequado para então poder aprimorar o conhecimento da maneira que lhe é correta e cabível. Assim, "[...] baseado nesses preceitos, vale considerar a *WebQuest* como parte de um material de apoio para o professor para promover entre os alunos o uso real da língua alvo em situações verdadeiramente comunicativas" (SILVA, 2018, p. 82).

Como sequência, a internet surge como uma facilitadora para que possa criar ambientes propícios para o processo de aprendizagem a partir de recursos que dela provém, buscando assim, métodos com capacidades incríveis de prender a atenção e atrair o aluno para ir de encontro ao saber. Vale ressaltar que o aluno tem autonomia de desenvolver e aumentar o seu aprendizado. Barros (2005, p. 5) diz que:

> Por mais simples que a sua primeira atividade de WebQuest possa parecer isso com certeza encantará os alunos que terão em você, professor, alguém que está ligado com o que eles estão (Internet) e que se preocupa em fazer uma atividade diferente das que estão acostumados a realizar em sala de aula, isto, não significa que esta esteja desvinculada dos conteúdos estabelecidos para disciplina, as WebQuest podem e devem tratar de conteúdos trabalhados em sala de aula, servindo como atividades incentivadoras, de aprendizagem ou de conclusão de um determinado conteúdo.

Com isso, o necessário é apresentar visões distintas a respeito de informações e opiniões sobre o conteúdo que está posto para agregar conhecimento aos alunos, o que fará com que eles construam uma ponte para o próprio aprendizado. Nessa perspectiva, Pereira (2018), além de discutir a metodologia em questão, traz também a ideia de que é necessário o engaje dos alunos e cooperação entre eles, refletindo sobre o conteúdo abordado e nesse sentido, afirma que:

> Em linhas gerais, uma WebQuest parte da definição de um tema e objetivos por parte do professor, uma pesquisa inicial e disponibilização de links selecionados acerca do assunto, para consulta orientada dos alunos. Estes devem ter uma tarefa, executável e interessante, que norteie a pesquisa. Para o trabalho em grupos, os alunos devem assumir papéis diferentes, como o de especialistas, visando gerar trocas entre eles (PEREIRA, 2018, p. 5).

Dessa forma, a *WebQuest* objetiva nortear os alunos e motivá-los a realizar uma atividade, e essa, por sua vez, pode estar voltada a produção de textos, a defender opiniões, a produção de um resumo ou a resolução de um problema. É visado então, que seja possível envolver os alunos em uma tarefa, trabalhando de forma dinâmica e prazerosa com a internet, fazendo uso de recursos significativos para o espaço de aprendizagem.

Nesse sentido, Rocha (2007, p. 60) aponta que:

> [...] algumas características positivas que justificam o uso desta metodologia. Uma delas é o fato de apresentar uma grande adaptabilidade de uso: uma WebQuest pode ser utilizada em várias áreas do conhecimento, assim como também o próprio aprendiz pode ter qualquer idade e estar em qualquer nível de aprendizado. Outro ponto positivo – que é corroborado pelo próprio Dodge, criador da metodologia – é de que a WebQuest promove o trabalho em grupo.

A intenção é criar um ambiente agradável e com um discurso motivador, que engaje os alunos de acordo com os objetivos previstos dentro das práticas pedagógicas almejadas. Assim sendo, Santos e Barin (2018, p. 4) afirmam que esta "[...] é uma ferramenta de ensino inovadora e se apresenta cada vez mais útil, ao alcance de qualquer professor como meio de promover o interesse pelas temáticas de estudo em uma aprendizagem mais significativa." Destarte, a utilização da *WebQuest* não se refere tão somente a levar os alunos a ficarem frente a uma máquina, mas também ter uma nova visão a respeito de como se deve modernizar o jeito de se construir a educação.

É notório, ao observar a plataforma, que ela elenca informações que seguem uma sequência e traz em cada etapa, links confiáveis que promovam uma aprendizagem significante e cooperativa.

Sendo assim, a autora destaca que:

> [...] é fundamental que o professor estabeleça conexões entre atividades anteriores ou posteriores ao uso desta metodologia. Uma WebQuest não pode estar dissociada do conteúdo curricular, nem ser uma atividade isolada. A WebQuest não pode ser considerada como um fim em si, mas como o princípio de construção de estratégias de aprendizado através da web. A partir do momento em que sejam assimiladas essas novas estratégias cognitivas, o aluno terá condições de gerenciar seus estudos, assim como também os resultados obtidos (SILVA, 2018, p. 85).

Portanto, é cabível afirmar que a metodologia *WebQuest* oportuniza o aluno para que desenvolva com êxito suas habilidades, tal como alto desenvolvimento cognitivo e isso é possível a partir do incentivo e da criatividade que o professor, por sua vez, não deve poupar-

se de mediar, pois isso não vai limitar o aluno a não saber produzir e solucionar os questionamentos presentes na proposta gamificada.

3.2 Do *game* à gamificação: um novo estilo de aprendizagem

A sociedade se adequa com grande facilidade aos avanços tecnológicos e ao mesmo tempo em que isso acontece, o indivíduo busca maneiras de usar a tecnologia para auxiliar na construção de saberes, de maneira que traga facilidade em qualquer campo de atuação social. Assim, "[...] quando o indivíduo se encontra em um ambiente que estimula sua motivação e engajamento, percebe-se a amplificação da sua capacidade de geração de conhecimento." (DIAS; ENUMO; AZEVEDO JÚNIOR, 2004, p. 429).

Falar em *games* não é um assunto novo, pois eles sempre estiveram presentes na história da humanidade sendo usados antes da era digital, como um meio de diversão, porém, podem ter efeito direto na aprendizagem a partir da motivação. Segundo Ulbricht, Fadel e Vanzin (2014, p. 13) "[...] estes agentes podem ser explorados de forma criativa no desenvolvimento e concepção de um objeto de aprendizagem." À medida que o tempo foi passando, a sociedade foi mudando e as nomenclaturas a diferentes termos também, adequando elementos presentes em *games* para que houvessem interação entre os indivíduos e maior engajamento nos objetivos propostos pelo método.

Nessa perspectiva, Fadel, Ulbricht e Villarouco (2017, p. 23) reforçam a ideia de que:

> A estrutura e o desenvolvimento dos acontecimentos em uma história criam um mundo autônomo da realidade, que muitas vezes podem se referir à vida real. Da mesma forma, nos jogos são vividas realidades autônomas, que seguem uma lógica própria e uma natureza diferente da realidade cotidiana.

Assim, surgiu a gamificação que se apresenta de maneira que a atividade proposta com ela possa responder a uma busca satisfatória dentro do meio social e não apenas ser inserido pela escola, juntamente com os professores e limitá-la a apenas uma simples atividade sem cunho educativo.

Nesse sentido, Fardo (2013, p. 64) ressalta que:

> Gamificação pressupõe a utilização de elementos tradicionalmente encontrados nos *games*, como narrativa, sistema de *feedback*, sistema de recompensas, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras claras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação, interatividade, entre outros, em outras atividades que não são diretamente associadas aos *games*, com a finalidade de tentar obter o mesmo grau de envolvimento e motivação que normalmente encontramos nos jogadores quando em interação com bons *games*

É a partir desse princípio que é possível ampliar ideias que abarquem uma maior dimensão da sociedade, objetivando engajamento, motivação e posteriormente, um resultado satisfatório. Essas ideologias vão de encontro com as concepções de Lévy (1999, p. 17) quando aponta que:

> O ciberespaço (que também chamarei de 'rede') é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo 'cibercultura', especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

Assim, o ciberespaço permite que as pessoas se mantenham relacionadas, sem depender do local em que se encontram, pois ele é uma ponte para a construção do desenvolvimento da inteligência coletiva, assim, Ulbricht, Fadel e Vanzin (2017, p. 124) dizem que "[...] os jogos também podem constituir-se em espaços de aprendizagens nos quais os seus usuários/jogadores juntos constroem sentidos, significados, para aprender novos conceitos de forma dinâmica e inovadora."

Nessa visão, as concepções e práticas do mundo dos jogos poderiam ser aplicadas as vivências operadas no mundo real e em contextos diferentes e ao mesmo tempo, cativar as pessoas, considerando os aspectos motivacionais, aprendizado e construção de sentidos. Vale ressaltar que a dimensão que alcançou os jogos eletrônicos e a sua capacidade de motivar a ação entre outras potencialidades no trabalho e na educação, puderam então fazer surgir o termo gamificação. Segundo, Tonéis (2016, p. 124), "[...] a Gamificação ou *Gamification* foi um termo cunhado por Nick Pelling e expressa a utilização de dinâmicas de jogos em processos de pesquisas, marketing e/ou comercialização com a finalidade de tornar estes processos atrativos e divertidos."

Assim sendo, Fadel, Ulbricht e Villarouco (2017, p. 6) dizem que:

> O termo gamificação compreende a aplicação de elementos de jogos em atividades de não jogos. Assim, embora a palavra tenha sido utilizada pela primeira vez em 2010, a gamificação tem sido aplicada há muito tempo. Na educação, por exemplo, a criança podia ter seu trabalho reconhecido com estrelinhas (recompensa) ou as palavras iam se tornando cada vez mais difíceis de serem soletradas no ditado da professora (níveis adaptados às habilidades dos usuários).

A experiência com a gamificação em sala de aula passa por pontos fundamentais, pois instigam o ato de competir, pensar rápido, interagir, buscar, entre diversos outros fatores

que são básicos e necessários para o desenvolvimento do ser humano. Existem diversas estratégias gamificadas que distraem a atenção do indivíduo de tal forma que lhe causa esquecimento do mundo lá fora, onde nada e nem ninguém tira a atenção do que busca alcançar. Desta forma, por que não usar este método a favor da aprendizagem dentro da sala de aula?

Um princípio o qual deve ser mencionado é de que a Gamificação parte da ludificação, assim:

> O desenvolvimento da gamificação — também referida como ludificação —, portanto, provém de uma constatação um tanto óbvia: seres humanos sentem-se fortemente atraídos por jogos. Ao longo dos séculos, praticamente todas as civilizações conhecidas estiveram associadas a algum tipo de competição importante para a estruturação social da comunidade a qual pertenciam (VIANNA et al., 2013, p. 14).

Pode-se perceber que a gamificação não atende apenas uma forma específica de se referir ao lúdico. Ela se adequa a qualquer contexto de acordo com a escolha de diferentes elementos para serem aplicados e só então, acontece a aplicação de acordo com o cenário próprio, característicos e que atenda as necessidades do público alvo. Tudo isso é possível a partir de técnicas e recursos que visam promover mudanças significativas que vão além do que os games oferecem.

Nesse sentido, Brito e Purificação (2008, p. 54) acrescentam que:

> [...] por meio desse recurso, os alunos entram em contato com novos e diferentes conteúdos e encontram estímulos para criar novas relações entre temas já conhecidos [...] aprendem sobre o mundo em que vivem; informam-se sobre as últimas conquistas das ciências, as guerras, os gestos políticos do mundo todo, entre tantos outros fatos. [...] O uso de tecnologias na educação pelo professor, implica conhecer as potencialidades desses recursos em relação ao ensino das diferentes disciplinas do currículo, bem como promover a aprendizagem de competências, procedimentos e atitudes por parte dos alunos para utilizarem as máquinas e o que elas têm a oferecer de recursos.

Assim, a gamificação instiga os sentidos das pessoas, pois a interface visual, ou seja, os elementos que compõem uma metodologia diferenciada influenciam na percepção quanto a estética e melhora o interesse para manter-se na competição. De acordo com a dinâmica de Vianna et.al (2013, p. 30),

> Compreendem que o conceito de motivação tem como base a articulação das experiências vividas pelos indivíduos com a proposição de novas perspectivas internas e externas de ressignificação desses processos, a partir do estímulo à criatividade, ao pensamento autônomo e propiciando bem-estar ao jogador.

É como se neste momento fosse possível imaginar um jogo de xadrez: de um lado temos um tabuleiro, com dois jogadores e as peças, e de outro lado, um jogo de tabuleiro amplificado, como se os próprios jogadores fossem as peças. Pode parecer difícil, mas dentro de um contexto adequado, isto torna-se extremamente atrativo. Dessa forma, Espíndola (2018) complementa esta ideia, quando diz que a gamificação é uma constatação sobre como os seres humanos sentem-se atraídos por jogos. Sejam eles eletrônicos ou analógicos, a verdade é que a humanidade sempre teve grande engajamento para apreciar e participar de jogos.

Tais metodologias são possíveis se houver um interesse, tanto de quem está preparando os recursos, quanto para quem está prestes a se deparar com uma maneira diferenciada de vivenciar jogos de maneira mais real e divertida. Nesse sentido, Libâneo (2002, p. 71) reforça a ideia ao dizer que a didática do professor deve "[...] orientar as tarefas de ensino para objetivos educativos de formação da personalidade, isto é, ajudar os alunos a escolherem um caminho dos problemas e situações da vida real."

Assim, o jogo se modificou à medida que a sociedade aderiu mudanças, dando lugar a gamificação que cabe ser mencionada aqui como um elemento transformador da cultura virtual vigente, que trouxe mais dinamicidade ao mundo real e criou novas possibilidades para a constante transformação na sociedade, fazendo com que as informações se transformem em aprendizagens da realidade contemporânea.

3.4 A influência dos critérios de avaliação do ENEM na prática de ensino de redação do Ensino Médio

Os avanços da tecnologia quando ligados as áreas da informação na educação, exigem constantes aplicações e qualificação dos que participam juntamente com ela, tal como toda a escola, o corpo docente e os alunos, pois desconsiderar os anseios destes novos recursos podem resultar na falta de produtividade. Nesse contexto, Sibim (2014, p. 5) diz que "[...] as tecnologias de informação e comunicação (TIC) passam a assumir um lugar de destaque não apenas no mundo do trabalho e da ciência, mas nas mais diversas práticas sociais, entre elas as práticas educativas." Diante disso, é possível notar que em frentes a

tantas mudanças tecnológicas, o Governo Federal tem investido na implementação de novas tecnologias, juntamente com o Ministério da Educação e Cultura (MEC)[7].

Assim, o que não pode ser descartado são os resultados desses avanços, que têm provocado um choque na vivência das pessoas e eles trazem mudanças comportamentais, pois a maneira de se comunicar e de capitar as ideias, dependendo do contexto, já não são mais os mesmos.

Nessa perspectiva, é possível afirmar que:

> Nesse processo o gestor tem um papel importante no sentido de reconhecer as tecnologias como um apoio indispensável à gestão das atividades administrativas e pedagógicas, e não apenas incentivar o uso das tecnologias em sala de aula. É necessário promover uma gestão pedagógica com tecnologia apoiada em políticas públicas voltadas para esse fim, para que as mudanças necessárias possam de fato ocorrer, incluindo programas de formação de professores e alunos para o uso e apropriação crítica dessas tecnologias (SIBIM, 2014, p. 6).

Diante desta afirmação, o que pode ser observado nessas circunstâncias é que os métodos de engajamentos pedagógicos a serem utilizados pela escola têm que romper com os hábitos tradicionais, pois estes não são mais oportunos para conduzir a geração dessa nova era tecnológica. É incontestável não haver diálogos de inclusão digital nas escolas, uma vez que essa inserção pode ser usada a favor da aprendizagem. Assim, como afirma Libâneo (2004, p. 263), "[...] uma escola bem organizada e gerida, é aquela que cria e assegura as melhores condições organizacionais, de modo que seus alunos tenham efetivas possibilidades de serem bem-sucedidas em suas aprendizagens", resultando na prosperidade do fazer e do educar.

Conforme argumentam Guimarães e Dias (2006, p. 23),

> [...] torna-se cada vez mais necessário um fazer educativo que ofereça múltiplos caminhos e alternativas, distanciando-se do discurso monológico da resposta certa, da sequência linear de conteúdo, de estruturas rígidas dos saberes prontos, com compromissos renovados em relação à flexibilidade, à interconectividade, à diversidade e à variedade, além da contextualização no mundo das relações sociais e de interesses dos envolvidos no processo de aprendizagem.

[7] Os projetos deverão contemplar ações e/ou investimentos integrados em quatro dimensões estruturantes: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura, para aplicação em escolas de ensino fundamental e médio. O BNDES coordenará, ainda, o desenvolvimento de um modelo de monitoramento e avaliação (M&A) da chamada pública, que contará com uma rede de universidades e instituições públicas e privadas. (BRASIL, 2018)

Sendo assim, é através desta questão que pode ser notada a interação frente às tecnologias, a medida em que o professor passa a enxergar esses métodos como um meio de oferecer o uso crítico e significativo de aprendizagens.

De acordo com os dados disponibilizados pela Base Nacional Comum Curricular em 2017 e atualizado em março de 2018, com informações presentes na versão homologada pelo MEC em relação às competências gerais contidas em Dimensões e Desenvolvimento das Competências Gerais da BNCC, a competência número 05 (cinco) faz referência a implementação da cultura digital e abrange esta temática de forma significativa ao destacar que o objetivo é "[...] compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética, comunicar-se, acessar e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria." (BRASIL, 2018, p. 31).

Dessa forma, em relação à competência apresentada pela BNCC, em correlação com o Ensino Médio, com a subdimensão da cultura e mundo digital, utilização de ferramentas digitais, multimídia e mundo digital, pode-se dizer que cada uma delas:

> Utiliza uma variedade de ferramentas multimídia e periféricos para auxiliar na produtividade pessoal e na aprendizagem ao longo de todo o currículo e utiliza dispositivos móveis/ emuladores para projetar, desenvolver e implementar aplicativos de computação móvel. Utiliza uma variedade de ferramentas multimídia e periféricos para auxiliar na produtividade pessoal e na aprendizagem ao longo de todo o currículo e utiliza dispositivos móveis/ emuladores para projetar, desenvolver e implementar aplicativos de computação móvel [...] Utiliza recursos tecnológicos para desenhar, desenvolver, publicar, testar e apresentar produtos cada vez mais sofisticados, para demonstrar conhecimentos e resolver problemas mais complexos [...] Discute o impacto das tecnologias sobre as relações sociais (por exemplo, cidadania digital, exclusão digital, governo digital), comerciais (por exemplo, rastreio automático de produtos, transações financeiras automatizadas, e-commerce, computação em nuvem) e culturais (por exemplo, redes sociais, mídias, comunicação intercultural (BRASIL, 2018, p. 32).

Vale ressaltar que a implementação dessas ferramentas tende a auxiliar no processo de ensino na sala de aula, porém, não deve criar estereótipos de que o computador e todos os aparatos que dele provém, são de mais ou de menos importância do que o professor. É exatamente nesse contexto que as TICs proporcionam ao docente um contato com um instrumento que apresenta um conjunto de possibilidades em relação aos conteúdos das matérias, pois a internet traz conteúdos riquíssimos, além de possibilitar acesso às mídias digitais, tais como *sites*, *blogs*, vídeos e artigos que facilitam a seleção de material para o estudo. Cabe então ao professor, harmonizar a prática ao uso de novas ferramentas, instigando os alunos a fazerem uso de linguagens, explorando de forma autêntica, os recursos da língua.

Nesse contexto, Libâneo (2002, p. 28), argumenta que:

> [...] o novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com mídias e multimídias.

É primordial que o professor instrua os alunos a realizarem atividades motivadoras para que assim haja o desejo de concluí-las, pois a partir de uma atividade bem elaborada, o docente pode fazer com que eles descubram que ler e escrever de acordo como é pesquisado na própria *web* pode ser um ato transformador, logo porque para a maioria dos alunos, ler e escrever nem sempre são encarados como uma tarefa fácil de ser realizada. Nesse sentido, Libâneo (2002, p. 32) argumenta que "[...] uma mudança de atitude dos professores diante da rigidez da organização disciplinar implica compreender a prática da interdisciplinaridade em três sentidos: como atitude, como forma de organização administrativa e pedagógica da escola, como pratica curricular."

Desta forma, pode-se perceber que a implementação das TICs nas escolas torna-se cada dia mais essencial e, além disso, pode ser notado que esses meios oportunizam a escola, juntamente aos professores, ampliarem seus olhares frente as novas tecnologias de informação para a reflexão sobre seu planejamento e formação, pois há uma preocupação em possibilitar o desenvolvimento de saberes e competências nos alunos.

Pode-se dizer que a leitura e a escrita são competências que provém da capacidade do ser humano e elas proporcionam maior desenvoltura na percepção e imaginação das pessoas, entre diversas outras formas obter-se conhecimento. Porém, nem sempre essas capacidades são encaradas de forma simplória e na maioria das vezes, esse ainda é um impasse para a realização de uma produção de texto adequada, mais especificamente, o texto dissertativo-argumentativo, o qual é exigido no Ensino Médio para ENEM. Segundo Koch, (2002, p. 10) "[...] o ato de argumentar é visto como o ato de persuadir que procura atingir a vontade, envolvendo a subjetividade, os sentimentos, a temporalidade, buscando adesão e não criando certezas." Vale lembrar que o sucesso para uma produção de texto primososa é a interpretação, pois ela é uma porta de entrada indispensável para a elaboração de uma redação.

Não é necessário apenas decodificar os códigos linguísticos, mas sim, compreender e interpretar o que em vista, já se tenha lido. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) estabelecem que "toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva" (BRASIL, 1998, p. 23). Tendo em vista essa afirmação, cabe ao

professor orientar o aluno a compreender e saber interpretar temas referentes as visões de mundo, assim como noção de coerência e coesão e a diferenciação da estrutura física da produção. É nesse momento que o professor não deve se ater a apenas regras gramaticais, pois tais requisitos foram trabalhados em anos anteriores ao Ensino Médio, assim, acredita-se que para o professor de Língua Portuguesa, a principal função a ser praticada é de tornar os alunos leitores críticos e competentes produtores de textos.

Nesse sentido, segundo os PCNs do Ensino Médio:

> O aluno deve ser considerado como um produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos. Assim, o processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa deve basear-se em propostas interativas língua/linguagem, consideradas em um processo discursivo de construção do pensamento simbólico, constitutivo de cada aluno em particular e da sociedade em geral [...] O trabalho do professor concentra-se em no objetivo do desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas socias. Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocadas para segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para a compreensão/interpretação/produção de textos e literatura integra-se a área de leitura. (BRASIL, 1998, p. 18).

Seguindo essa mesma ótica, o trabalho docente objetiva desencadear estratégias que incentivem essas habilidades nos alunos, uma vez que os métodos tradicionais devem ser rompidos. Existem maneiras de abranger recursos argumentativos sem que seja somente abordado conteúdo em um livro didático, ou tão somente o argumento do professor. Para Moran (2013, p. 53), "a internet é uma mídia que facilita a motivação dos alunos, pela novidade e pelas possibilidades inesgotáveis de pesquisa que oferece". Tendo isso em vista, o planejamento e a elaboração de métodos inovadores abrem um leque de possibilidades para o envolvimento e o aprendizado do aluno, que necessitam desse conhecimento e instrução para a realização de uma dissertação significante e apreciável.

Falando sobre informação e conhecimento, Moran (2013, p. 54) enfatiza que:

> Há uma certa confusão entre informação e conhecimento. Temos muitos dados, muitas informações disponíveis. Na informação, os dados estão 11 organizados dentro de uma lógica, de um código, de uma estrutura determinada. Conhecer é integrar a informação no nosso referencial, no nosso paradigma, apropriando-a, tornando-a significativa para nós. O conhecimento não se passa, o conhecimento cria-se, constrói-se.

Durante toda a vida escolar, o aluno tem que desenvolver competências e habilidades de acordo com cada série e ao ingressar no Ensino Médio, os conhecimentos são

votados para a aprovação no ENEM. Assim, segundo o MEC, o Exame Nacional do Ensino Médio tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica pelas seguintes áreas de conhecimento humano:

> a) linguagens, códigos e suas tecnologias (incluindo redação); b) ciências humanas e suas tecnologias; c) ciências da natureza e suas tecnologias; e d) matemática e suas tecnologias. Cada grupo de testes será composto por 45 itens de múltipla escolha, aplicados em dois dias, constituindo, assim, um conjunto de 180 itens. A redação deverá ser feita em língua portuguesa e estruturada na forma de texto em prosa do tipo dissertativo-argumentativo, a partir de um tema de ordem social, científica, cultural ou política (BRASIL, 2018, p. 42).

A elaboração do texto dissertativo é avaliada a partir das cinco competências exigidas pelo ENEM. Segundo o MEC:

> **Competência 1** – Demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa; **Competência 2** – Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa; **Competência 3** – Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; **Competência 4** – Demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a construção da argumentação; **Competência 5** - Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos. (BRASIL, 1998, p. 37, grifo nosso).

É possível perceber que há a necessidade de envolvimento e compromisso no processo educacional para que haja o aprendizado das competências e habilidades, com o objetivo de facilitar o processo de ensino e conteúdos específicos e necessários até o fim da educação básica. Considera-se importante que o docente conheça os meios metodológicos que as tecnologias trazem para trabalhar conteúdos por meio de um desenvolvimento reflexivo e com um ponto de vista transformador da aquisição da aprendizagem na sala de aula.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA

4.1 Tipos de pesquisa

O trabalho Gamificação e Educação: a utilização da metodologia *WebQuest* na 3ª série do Ensino Médio, nasceu da necessidade de analisar até que ponto a plataforma *Webquest* pode subsidiar a prática de produção de textos, promovendo um maior engajamento no processo de ensino e aprendizagem.

A geração conhecida como nativos digitais, embora tenha acesso a rede de internet e use aparelhos sofisticados, ainda apresenta dificuldades ao fazer uso dessa rede para fins totalmente educacionais. A partir daí, surgiu a ideia de desenvolver um projeto que pudesse ser capaz de criar um elo entre os alunos e as tecnologias, além de direcionar o bom uso das ferramentas disponibilizadas na *web*.

Assim, Severino (2007, p. 136) diz que:

> O projeto é o registro deste planejamento. Para elaborar um projeto, o pesquisador precisa ter bem claro o seu objeto de pesquisa, como ele se coloca, como ele está sendo problematizado, quais as hipóteses que está levantando para resolver o problema, com que elementos teóricos pode contar, de quais etapas pretende percorrer.

Dentro desta ótica, o primeiro passo foi o levantamento de pesquisas de cunho bibliográfico para uma análise criteriosa dos trabalhos desenvolvidos dentro da temática desta monografia, para só assim, definir a metodologia da pesquisa, seu contexto e as relações com o ensino. A partir do levantamento do contexto teórico juntamente com a análise da realidade escolar, optou-se por uma pesquisa-ação, ou seja, uma estratégia para o desenvolvimento de atividades docentes através de uma pesquisa voltada para o aprimoramento do ensino e em decorrência, o aprendizado dos alunos.

Dessa maneira é admissível afirmar que:

> [...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo operativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p. 14).

Esse tipo de pesquisa intervém nas situações com intenção de modificá-las, assim "[...] ao mesmo tempo em que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levam a

um aprimoramento das práticas analisadas" (SEVERINO, 2007, p. 120). Nesse contexto, a principal problemática da pesquisa foi a de verificar até que ponto a *WebQuest* poderia contribuir para o aprendizado dos alunos, colocando-os como sujeitos ativos do processo ensino-aprendizagem, através de uma participação direta e autônoma.

A pesquisa é de abordagem qualitativa e quantitativa, ambas descritivas, pois a partir de suas especificidades, servem como ferramenta indispensáveis para a análise de dados. Dessa forma, Dal-Farra e Lopes (2013, p. 71) afirmam que:

> [...] os estudos quantitativos e qualitativos possuem, separadamente, aplicações muito profícuas e limitações deveras conhecidas, por parte de quem os utiliza há longo tempo. Por esta razão, a construção de estudos com métodos mistos pode proporcionar pesquisas de grande relevância para a Educação como corpus organizado de conhecimento, desde que os pesquisadores saibam identificar com clareza as potencialidades e as limitações no momento de aplicar os métodos em questão.

Dessa maneira, após uma análise detalhada sobre o norte seguido pela pesquisa, notou-se que esses meios foram cabíveis desde a fundamentação do tema, elaboração da ferramenta *WebQuest* até a aplicação da plataforma, que possibilitou a análise dos dados através de uma abordagem qualitativa com a apresentação de dados quantitativos.

4.2 Universo e amostra

O público alvo da pesquisa foram os alunos da 3ª série do Ensino Médio do Colégio Nossa Senhora de Fátima (CONSEF). O colégio foi criado no dia 28 de fevereiro de 2006, como escola de aplicação da Faculdade do Baixo Parnaíba, ambos funcionam no prédio da FAP, localizado na Avenida Ataliba Vieira de Almeida, nº 1.452, Centro, Chapadinha – MA.

O CONSEF por se tratar de uma escola aplicação da Faculdade do Baixo Parnaíba e também por ser uma das escolas a ter o laboratório de informática funcionando em perfeito estado, disponibilizou a realização do projeto.

A proposta de intervenção deu-se a partir da aplicação da plataforma *WebQuest*, direcionada as aulas de Produção Textual, trabalhando atividades de leitura e pesquisa que culminariam na produção de redação voltada para o ENEM. Assim, definem-se como objetos da pesquisa: professor e alunos.

4.3 Instrumentos de coletas de dados

Nesse tópico, serão apresentados os instrumentos de pesquisa utilizados antes, durante e após a intervenção, com o intuito de organizar e sistematizar a coleta de dados, possibilitando registrar respostas, experiências, comportamentos e atividades desenvolvidas durante o processo.

Na tentativa de conhecer um pouco mais as experiências do professor com jogos ou atividades relacionadas as novas tecnologias, foi aplicado um questionário antes da intervenção, em que buscou-se compreender os anseios e as preferências utilizadas em sala de aula. Nessa perspectiva, para Marconi e Lakatos (2011, p. 86) o questionário trata-se de "[...] um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas."

A aplicação do questionário foi realizada um pouco antes do primeiro contato com a turma e apresentou-se perguntas sobre o aspecto profissional do professor, sendo no total de 04 (quatro) perguntas que possibilitariam a identificação da formação mínima, sua relação com as teorias da linguagem e também sua experiência docente. As outras duas perguntas seguintes indagavam a relação do professor com as novas tecnologias, como o uso de jogos e outros recursos tecnológicos em sala de aula. Assim, seguindo essa lógica, a elaboração do questionário seguiu a instrução de Marconi e Lakatos (2011, p. 88), quando dizem que "[...] o questionário deve ser limitado em extensão e em finalidade. Se for muito longo, causa fadiga e desinteresse; se for curto demais, corre o risco de não oferecer suficientes informações."

Dessa forma, respondidas as questões anteriores, foi indagado sobre o conhecimento do professor quanto a gamificação, se conhecia o tema ou não, sobre a utilização das ferramentas tecnológicas em sala de aula e se este tinha o hábito de usá-las. E por fim, o posicionamento do professor em relação ao interesse de seus alunos em participar de atividades que envolvessem elementos presentes nos jogos tais como: competição, pontuação e recompensas.

Outro instrumento utilizado foram os questionários direcionados aos alunos que eram divididos em três etapas: o primeiro aplicado antes da aplicação do produto, um durante o processo e o outro após a intervenção. O primeiro questionário teve como objetivo diagnosticar as afinidades dos alunos com o ensino, a leitura e a produção textual a fim de compará-las as atividades relacionadas a jogos, sendo no total 08 (oito) perguntas.

O segundo questionário trabalhou diretamente o conteúdo aplicado na *WebQuest* a fim de verificar o grau de aprendizagem produzida através dessa metodologia. As perguntas

estavam relacionadas com cada um dos cinco sites trabalhados durante o processo da aplicação da *WebQuest*.

O terceiro questionário serviu para a avaliação da interação dos alunos com a plataforma *WebQuest*, focando em perguntas que visavam perceber como os alunos se sentiram com a utilização dessa ferramenta e se ela foi capaz de subsidiar sua produção, além de sua motivação para o desenvolvimento de todas as etapas realizadas na intervenção.

De acordo com a visão de Marconi e Lakatos (2011, p. 88), "[...] o questionário tem uma série de vantagens e desvantagens [...]", estes, todavia, aplicados na pesquisa aqui descrita, foram formulados a partir de uma conta criada em uma plataforma que contabilizavam os resultados instantaneamente. Isso impediu que houvesse, por exemplo, uma porcentagem pequena dos questionários aplicados ou até mesmo, perguntas sem respostas, já que as questões eram de caráter obrigatório e não poderia ser concluído antes que todas as respostas pudessem ser coletadas.

4.3.1 A *WebQuest*

A proposta de atividade gamificada escolhida para trabalhar na presente pesquisa foi a *WebQuest*, que consiste em uma metodologia que utiliza recursos da internet. O primeiro a propor essa atividade foi Bernie Dodge no ano de 1995, pois para ele esse método seria capaz de atribuir a internet uma finalidade educacional através de uma aprendizagem cooperativa, baseada em processos investigativos no campo do saber.

Dessa forma, a *WebQuest* poderia ser utilizada pelo professor para direcionar uma pesquisa voltada para o desenvolvimento de uma determinada tarefa, ou seja, ela propõe um desafio que precisa ser solucionado, avançando etapas previamente escolhidas pelo professor na direção de um objetivo final.

Nesse processo de resolver um desafio e completar uma atividade, o aluno passa a construir seu próprio conhecimento e o papel do professor passa a ser o mediador. Esta ideia é ressaltada por Freire e Rodrigues Júnior (2018, p. 5), quando dizem que:

> O professor passa a ser o mediador da experiência, uma vez que a WQ [*WebQuest*]é uma atividade de aprendizagem que parte da construção do próprio estudante, cabendo ao professor um papel diferenciado do exercido tradicionalmente. O educador deve observar a execução das atividades da WQ, a fim de entender como se dá o processo de aprendizagem e as dificuldades encontradas, além de estabelecer estratégias para ajudar os estudantes.

Compreendido a função do professor em relação a essa metodologia, vale ressaltar também que como atividade gamificada, a avaliação não se dará de forma tradicional, mas elencará alguns elementos de jogos, como a competição, pontuação e recompensas, a fim de promover o engajamento e a motivação na realização das atividades.

Assim, dando ênfase a essa ideia, pode-se ressaltar que:

> As WQ têm a virtude da simplicidade e são ricas para dimensionar usos educacionais da internet, com fundamento em aprendizagem colaborativa e processos investigativos na construção do saber. Podem ser desenvolvidas para alunos desde o ensino fundamental à pós-graduação. Quanto mais recursos estiverem disponíveis na internet, mais fácil planejar atividades que engajam os aprendizes em investigações ativas e com bom uso do tempo disponível (FREIRE; RODRIGUES JÚNIOR, 2018, p. 4).

Dessa maneira, essa metodologia envolve o aluno em uma experiência educativa, no qual o processo de aprendizagem vivido por ele é dado de acordo com o envolvimento nas práticas desenvolvidas, o que promove uma somatória de saberes significativos e cooperativos.

4.3.2 A elaboração da *WebQuest*

Para a elaboração da *WebQuest*, Bernie Dodge estabelece seis atributos ou páginas que são: Introdução, Tarefa, Processo, Recursos, Avaliação e Conclusão. A maioria dos professores, no entanto, acabam por englobar processos e recursos como um só, neste caso, esta última é a estrutura apresentada na plataforma elaborada neste trabalho.

É importante que cada uma das etapas seja seguida e elaborada a fim de propiciar a construção de conhecimentos, antes da elaboração da *WebQuest* e foi fundamental conhecer cada uma das etapas descritas abaixo:

Introdução: é a apresentação rápida do assunto ou atividade, incentivando e motivando o aluno a pesquisa.

Tarefa: é a definição do que o aluno terá que realizar ou produzir para completar a atividade.

Processo: este espaço traz os passos claramente organizados com links e outros recursos com as informações necessárias para levar o aluno às respostas das questões levantadas.

Avaliação: apresenta os critérios e o processo de como o resultado da tarefa será avaliado e que fatores serão considerados no desenvolvimento das atividades.

Conclusão: encerra a pesquisa, apresenta um resumo do propósito geral do que foi aprendido e dá indícios de novas investigações.

Além de conhecer cada uma dessas etapas foi necessário assistir alguns tutoriais disponibilizados na *web* e decidir qual a plataforma serviria de hospedagem para a *WebQuest*, que nesse caso foi o Google sites. O primeiro procedimento na elaboração da W*ebQuest* foi seguir passo a passo o tutorial disponível no *link*[8], a partir dele foi possível acessar o Google sites e criar a plataforma.

A *WebQuest* intitulada "Produza aqui" teve como objetivo disponibilizar um material que desses subsídios para uma produção textual que correspondesse aos critérios do ENEM, que foi direcionada para alunos da 3ª série do Ensino Médio apresentando uma estrutura desenvolvida em 05 (cinco) páginas.

4.3.3.1 Introdução

A Introdução (Figura 1) faz um convite ao estudo do conteúdo texto dissertativo-argumentativo e enfoca a necessidade de entender a finalidade desse um texto, proporcionando auxílio para produzir uma redação. A linguagem tenta ser mais informal e persuasiva para incentivar os alunos ao desafio proposto.

Figura 1 - Introdução da *WebQuest* produza aqui



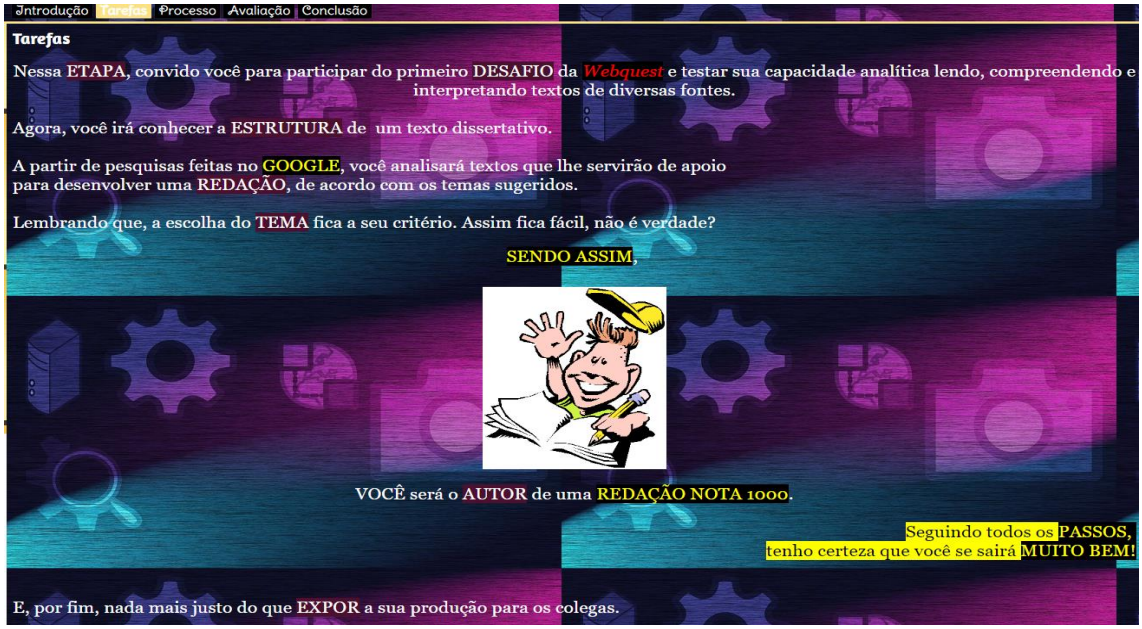
Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

[8] https://www.youtube.com/watch?v=LyOhGsoBFng

4.3.4.2 Tarefas

A Tarefa (Figura 2) apresenta ao aluno que atividade será desenvolvida por ele e é considerada a parte mais importante de uma *WebQuest*. A proposta tem o objetivo de instigar o aluno promovendo reflexão e autonomia para que ele teste suas capacidades investigativas e analíticas e as utilizem em sua escrita.

Figura 2 - Tarefa da *WebQuest* produza aqui



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

Esta *WebQuest*, primeiramente, trabalha com elementos bem comuns nas aulas de Língua Portuguesa como leitura e interpretação de textos, seu diferencial se faz por apresentar a possibilidade do aluno, de maneira autônoma, perceber os pontos importantes para sua escrita.

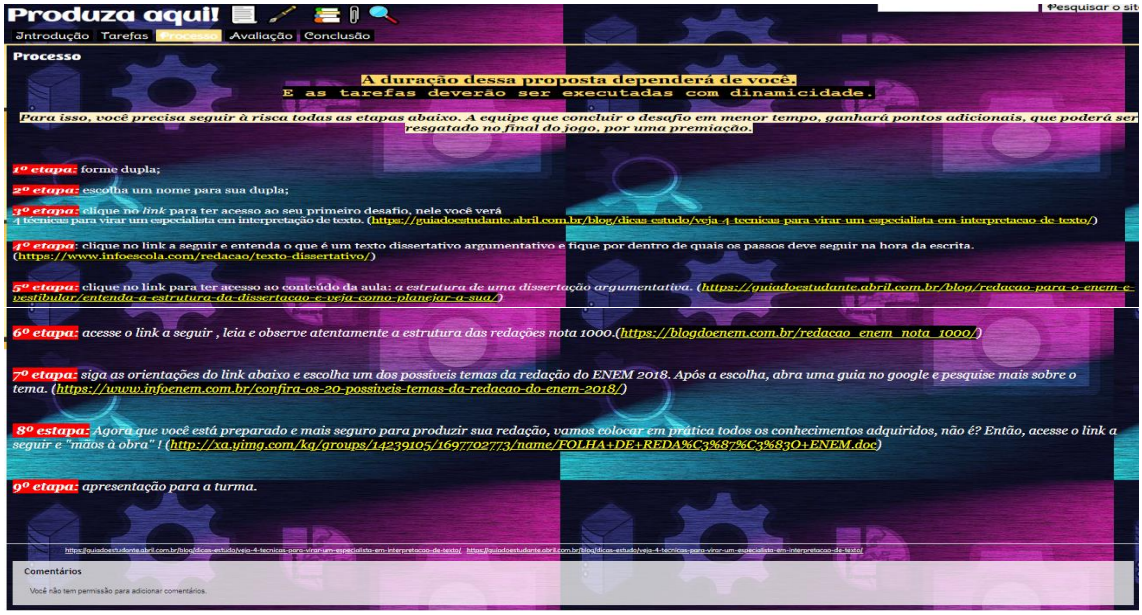
A segunda atividade aproxima o aluno da estrutura do texto dissertativo, apresentando uma variedade de textos que ele poderá ler e analisar, dessa forma o aluno não receberá apenas um tema, mas a partir de um contato com diversos textos com assuntos variados poderá desenvolver sua produção mais confiante.

E por fim, a tarefa é a exposição da produção textual que poderá contribuir para a autoestima, despertando a confiança do aluno para tentar melhorar seus textos.

4.3.4.3 Processo

O Processo (Figura 3) traz as etapas necessárias para a realização das tarefas. A *WebQuest* é uma ferramenta que proporciona o compartilhamento de ideias através de diversas fontes, o que possibilita o trabalho em equipe, por isso optou-se por dividir a turma em duplas, para que houvesse assim discussões e reflexões sobre o material disponível.

Figura 3 - Processo da *WebQuest* produza aqui



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

Neste caso, todo o material utilizado na *WebQuest* estava disponível na *web*, o critério de escolha buscou por conteúdos que proporcionassem maior engajamento na leitura e produção de texto, priorizando as atividades analíticas, sendo organizadas com orientações passo a passo em que o aluno precisava cumprir prazos e estratégias para alcançar o objetivo final.

4.3.4.4 Avaliação

A Avaliação (Figura 4) teve um caráter especial com enfoque principalmente nas estratégias de jogos, ou seja, na gamificação. Para avaliar o aluno utilizou-se de critérios como:

a) pontuação - para cada atividade realizada o aluno acumulava 200 pontos;
b) competição - a competição estava ligada ao desempenho e agilidade desempenhado por cada tarefa;

c) interação entre as duplas - as duplas que conseguiam interagir de forma mais comunicativa entre si e também utilizando a criatividade para elaboração de tarefas;

d) recompensas – a recompensa foi trabalhada com premiações para o 1º, 2º e 3º lugar, a fim de demonstrar que todo esforço merece ser reconhecido.

Além dos itens mencionados acima, a avaliação da melhor redação levou em consideração critérios muito próximos aos considerados pelo ENEM, tais como:

a) demonstrar domínio da modalidade escrita formal da Língua Portuguesa;

b) compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa;

c) selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista;

d) demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a argumentação;

e) elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos.

Figura 4 - Avaliação da *WebQuest* Produza aqui

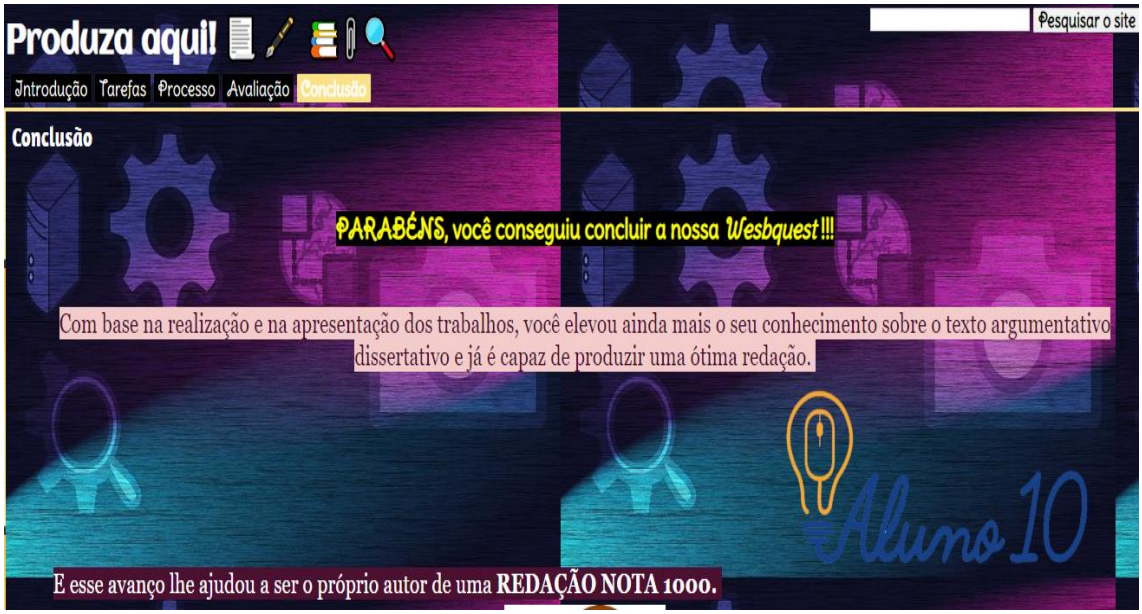


Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

4.3.4.5 Conclusão

A Conclusão (Figura 5) parabeniza o aluno pela realização das tarefas, o que serve como incentivo para suas futuras produções textuais. Afinal, o aluno teve acesso a muitas informações e utilizou sua capacidade de síntese e análise para fazer o melhor uso possível do conteúdo apresentado.

Figura 5 - Conclusão da *WebQuest* produza aqui



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2018.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Nessa etapa, estão apresentados os processos que foram seguidos para o início e conclusão da proposta gamificada junto ao público alvo desta pesquisa. Nesse sentido, tentou-se mostrar todo o procedimento utilizado, passo a passo, explorando os resultados obtidos, com o objetivo de demonstrar a efetividade da proposta.

Inicialmente, foram estabelecidas as etapas, a estrutura, os recursos, assim como questionários para o professor e para os alunos, sendo este tanto para o início da proposta, quanto para pós-intervenção, com o intuito de coletar dados que servirão para análises futuras. Nesse sentido, segundo Vergara (2011, p. 52) o questionário é caracterizado como:

> O questionário caracteriza-se por uma série de questões apresentadas ao respondente, por escrito, de forma impressa ou digital [...] O questionário pode ser aberto, pouco ou não estruturado, ou fechado, estruturado. [...] O questionário também precisa ter um número de questões que seja adequado à obtenção da resposta ao problema que busca, mas que não canse o respondente.

Além dos questionários, criou-se a *WebQuest*, que seguiu todos os critérios necessários, desde o título, a escolha do conteúdo abordado, a introdução, as tarefas, os processos, a avaliação, a conclusão, até os *designers*, como o plano de fundo, fonte, cor e imagens.

Logo após o planejamento, deu-se início a aplicação do projeto. Com isso, conversou-se com a professora e foram definidos 03 (três) momentos para a execução, além de coletar informações necessárias para o planejamento dos recursos como a internet e computadores de acordo com a quantidade dos alunos.

Assim, no dia da aplicação, os objetivos foram explicados para a turma, e logo em seguida, convidados juntamente com a professora para responder dois questionários on-line criados no Google docs, um para a professora, contendo 10 (dez) questões, sendo 03 (três) perguntas abertas e 07 (sete) fechadas e o outro para os alunos, que somava 09 (nove) questões fechadas.

A partir das respostas alcançadas, pode-se concluir que a professora é formada em Letras e possui pós-graduação, leciona as disciplinas de Língua Portuguesa e Produção Textual, atuando na 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio, o que vale ressaltar que está apta a lecionar nas determinadas turmas e disciplinas.

Assim, pôde-se perceber que a professora trabalha conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, que no artigo 62 acentua que:

> A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 2018, p. 44).

Ela respondeu que gosta de trabalhar com jogos em sala de aula e que não tinha ouvido falar em gamificação, respondeu ainda que costuma usar recursos tecnológicos em sala de aula, mas que só as vezes costuma levar os alunos para o laboratório de informática.

Assim, Carvalho, Bastos e Kruger (2000, p. 15) dizem que:

> A educação em suas relações com a Tecnologia pressupõe uma rediscussão de seus fundamentos em termos de desenvolvimento curricular e formação de professores, assim como a exploração de novas formas de incrementar o processo ensino-aprendizagem.

A professora afirmou que nem todos os seus alunos se interessam por jogos, porém, eles iriam se interessar em participar de uma atividade que envolvesse os elementos contidos nos jogos, tais como competição, interação, conectividade, etapas e entretenimento.

Após todos responderem os questionários, foi iniciada a aplicação da *WebQuest*, elaborada exclusivamente com o objetivo de contribuir para a produção de textos. Os alunos assim que entraram na sala de informática acessaram o *link*[9] que os direcionou a plataforma da *WebQuest.*

5.1 Primeiro momento

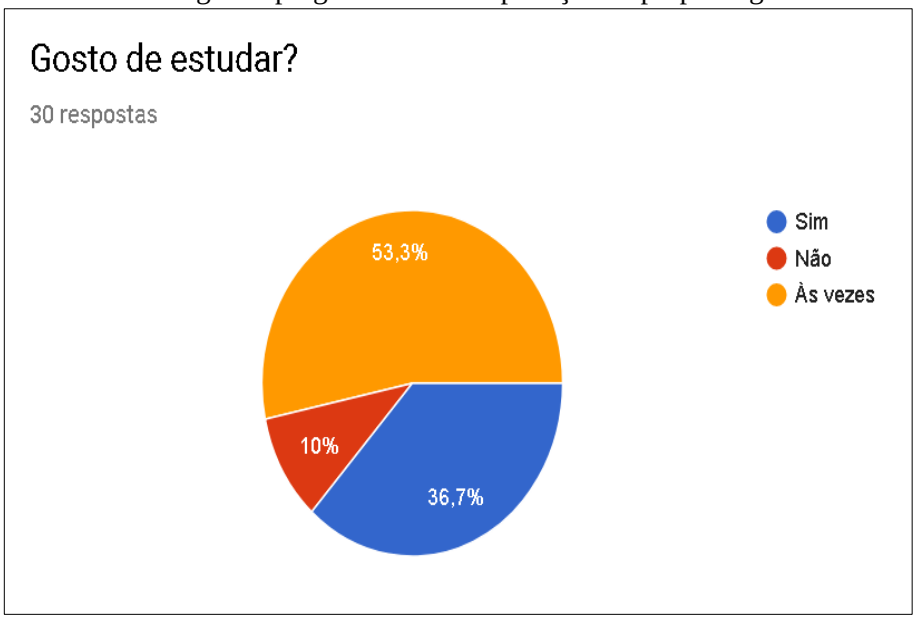
No primeiro momento, em sala de aula, houve a apresentação dos professores responsáveis pela execução das atividades com os objetivos da pesquisa, demonstrando a aplicabilidade e a forma. Foram feitas algumas perguntas em relação aos elementos contidos nos jogos, se eles gostavam de competição, premiação, desafios e concluir etapas, a fim de conhecer o perfil da sala e criar curiosidade e interesse em relação à atividade proposta.

Assim, após as respostas dos alunos, a turma se direcionou o laboratório de informática e responderam individualmente um questionário com 09 (nove) questões, o qual será relatado a seguir. As perguntas eram de múltipla escolha, com 03 (três) opções como: sim, não e às vezes.

[9] https://sites.google.com/site/WebQuestanalitico/home

A primeira pergunta tencionava saber o nome completo de cada aluno, sendo esta uma resposta que não era obrigatória. A segunda pergunta (Gráfico 1) pretendia saber se eles gostavam de estudar, como respostas conseguiu-se os seguintes resultados:

Gráfico 1 - Segunda pergunta antes da aplicação da proposta gamificada.



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Vale acentuar que de acordo com o gráfico apresentado, respondidos pelos 30 (trinta) alunos da 3ª série do Ensino Médio, que a minoria diz que não gosta de estudar e mais da metade às vezes se sentem dispostos. Nesse questionamento, não é necessário apontar um motivo específico para esta indisposição em não terem gosto pelo estudo, pois o foco não estava acentuado em entender tais justificativas para esta questão. Entretanto, pode-se alinhar a resposta e associá-la a fatores voltados ao meio social, incluindo a escola, e nesse sentido, vale ressaltar que a motivação do professor em sala de aula é bastante significativa.

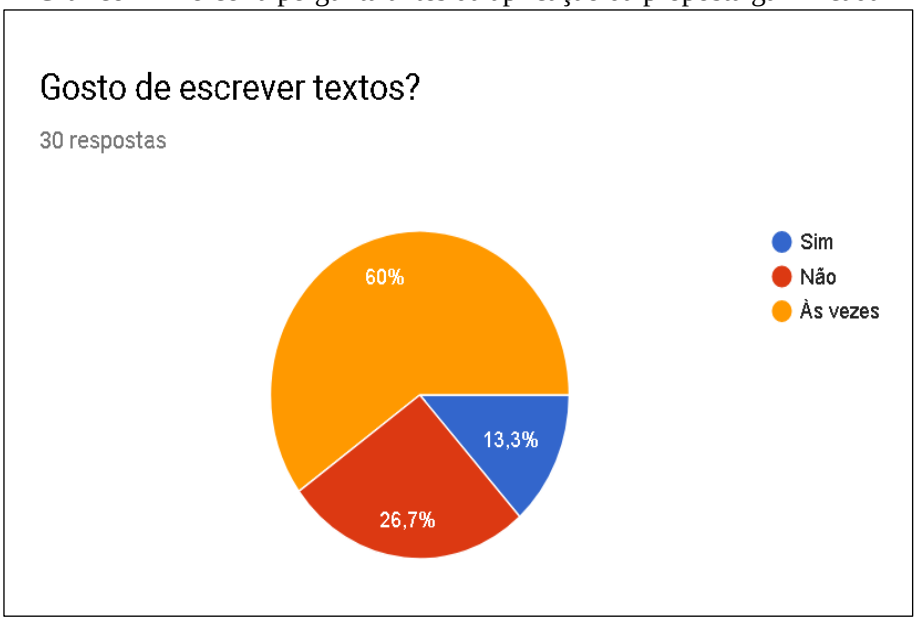
Assim, Tapia e Fita (2001, p. 38) afirmam que:

> Algo que todo professor deve conseguir no começo de uma aula, como condição necessária para motivar seus alunos a aprender, é atrair sua atenção despertando sua curiosidade e interesse, características que é preciso distinguir [...], e mostrando a importância do que vão aprender.

Assim, é admissível que o professor busque novas metodologias abordando os conteúdos de forma atrativa, que desperte a importância do ato de estudar nos alunos e dessa forma se vejam motivados a aprenderem o que foi ensinado de forma significativa.

A terceira pergunta (Gráfico 2) intencionava saber se os alunos gostavam de escrever textos, assim tivemos como resposta:

Gráfico 2 - Terceira pergunta antes da aplicação da proposta gamificada



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

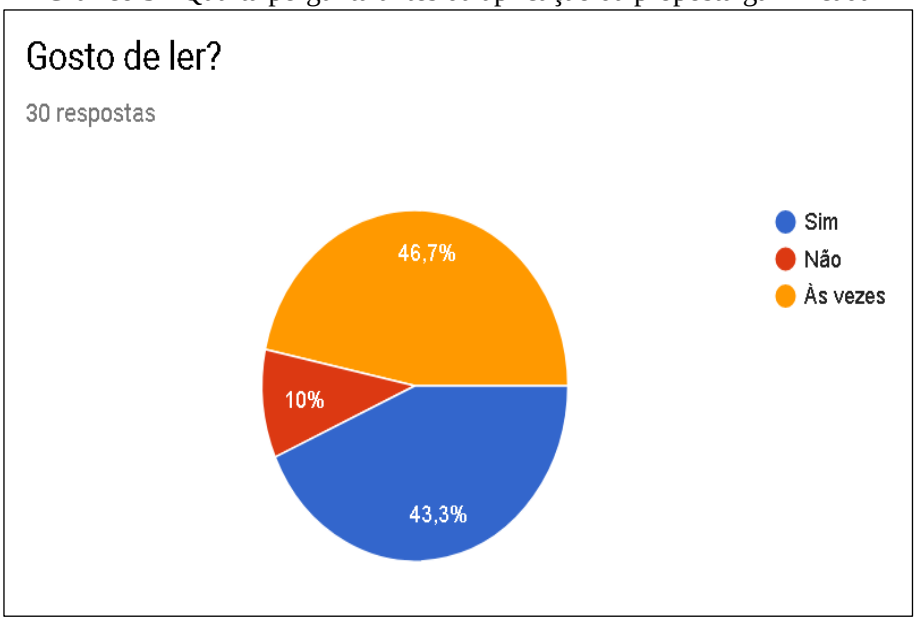
Quando o assunto é escrever textos a maioria dos alunos afirmou que às vezes gostam de produzir e embora este percentual tenha sido maior do que os demais, ainda é preocupante, pois os resultados obtidos dos alunos que não gostam de produzir ainda se sobressai aos 13,3% e isso é compreensível, pois o processo de escrita é bastante criterioso e necessita de vários fatores para sua efetivação. Basicamente, é nesse processo de escrita que o professor precisa mediá-los, seja por meio de leituras simples ou mais rebuscadas, sempre com a finalidade de reflexão e construção da escrita, apontando tanto os erros, quanto os acertos.

Nesse viés, Morais e Ferreira (2007, p. 79) ressaltam a importância do momento de reflexão para a possível escrita, quando dizem que:

> Nesse processo é importante explicitar para os alunos os critérios de avaliação que o professor utiliza para que o aluno, na releitura compartilhada ou individual do seu texto e por meio da leitura dos textos dos colegas, possa identificar as "faltas" e reconstruí-las. Assim, além de favorecer aos alunos um momento de reflexão, essa atividade avaliativa está dando-lhes condições de construir um sistema pessoal para aprender a escrever, que poderá ser enriquecido progressivamente.

A quarta pergunta (Gráfico 3) buscava saber se os alunos gostam de ler:

Gráfico 3 - Quarta pergunta antes da aplicação da proposta gamificada



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

De acordo com os resultados, pode-se notar que os alunos não gostam do ato de ler. Este fato pode estar ligado à superficialidade de suas leituras, não considerando muitas vezes, o sentido que ela tem; a complexidade da língua e de alguns termos podem causar distanciamento do aluno com a leitura, visto que este não compreende o seu significado. Nessa perspectiva, é necessário que a prática da leitura possa ir além de uma mera atividade avaliativa, e o professor é agente primordial nesse processo.

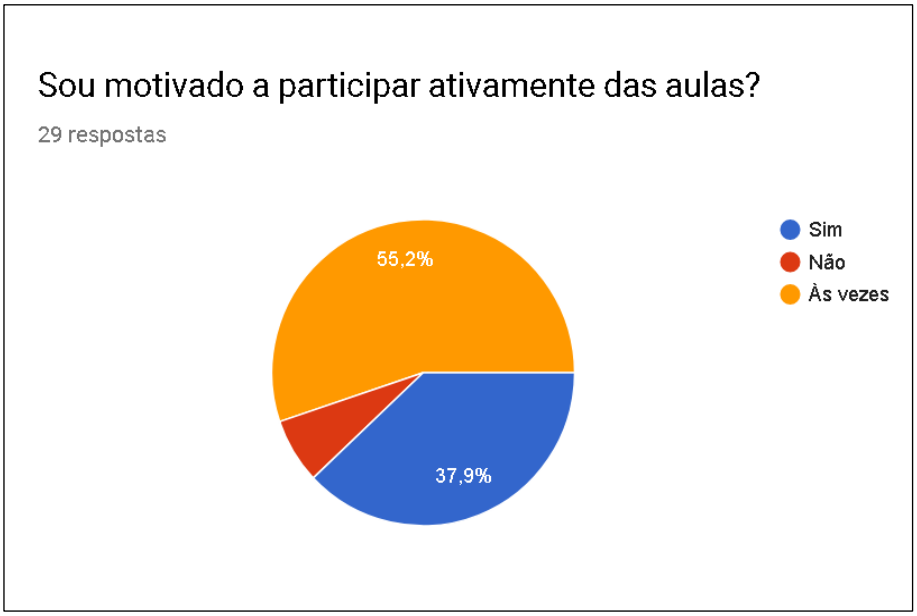
Assim, Lajolo (*apud* GERALDI, 2003, p. 59) ressalta a importância da leitura, quando afirma que:

> Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que o seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a essa leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

A leitura se torna um fator importantíssimo para os alunos alcançarem a sua autonomia e criticidade, para então poder decodificar os diversos tipos de textos que possibilita a aquisição de conhecimentos e um melhor entendimento da sociedade que o cerca.

A próxima questão (Gráfico 4) objetiva saber se os discentes são motivados a participar ativamente das aulas, e eles responderam que:

Gráfico 4 - Quinta pergunta antes da aplicação da proposta gamificada



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

A maior parte dos alunos declarou que apenas as vezes são motivados a participar das aulas, e 37,9% deram resultados totalmente positivos. Esse percentual é favorável, pois pode-se inferir que apenas a minoria não se sente motivada a participar das aulas. Contudo, é pertinente refletir sobre os fatores que causam a desmotivação, assim, o professor pode contribuir em ajustar o seu fazer docente, levando para a sala de aula metodologias inovadoras que despertem o interesse dos alunos, motivando-os no processo de aprendizagem e consequentemente, obtendo um melhor rendimento escolar.

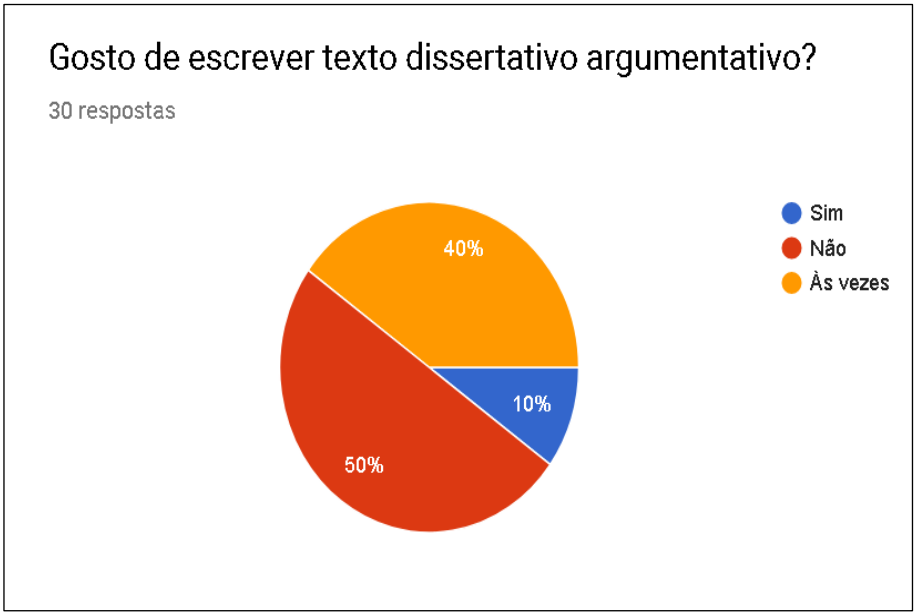
Nessa condição, o perfil do aluno motivado é explicado por Boruchovitch e Bzuneck, (2009, p. 11):

> Em sala de aula, os efeitos imediatos da motivação do aluno consistem em ele envolver-se ativamente nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem, o que implica em ele ter escolhido esse curso de ação, entre outros possíveis e ao seu alcance. Tal envolvimento consiste na aplicação de esforço no processo de aprender e com a persistência exigida para cada tarefa. Como consequência, denomina-se desmotivado (e este é um conceito puramente descritivo) o aluno que não investir seus recursos pessoais, ou seja, que não aplicar esforço, fazendo apenas o mínimo, ou se desistir facilmente quando as tarefas lhe parecerem um pouco mais exigentes.

O necessário é que o aluno perceba a importância nas tarefas e participe de forma ativa para aprender, pois caso contrário, os conhecimentos não serão compensados e os resultados não serão satisfatórios.

A sexta pergunta (Gráfico 5) queria saber se os alunos gostavam de escrever texto dissertativo-argumentativo, obteve-se respostas não muito positivas:

Gráfico 5 - Sexta pergunta antes da aplicação da proposta gamificada



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Escrever texto é um grande desafio para a maioria dos alunos, pois eles não se sentem preparados para produzir e esse desafio cresce ainda mais quando o tipo de texto é dissertativo-argumentativo, exigindo mais do escritor tanto pela estrutura, quanto pelos argumentos. De acordo com o percentual acima, os resultados são preocupantes, pois estar ápto a escrever um texto dissertativo-argumentativo é um requisito indispensável para alcançar êxito na redação exigida pelo Exame Nacional do Ensino Médio.

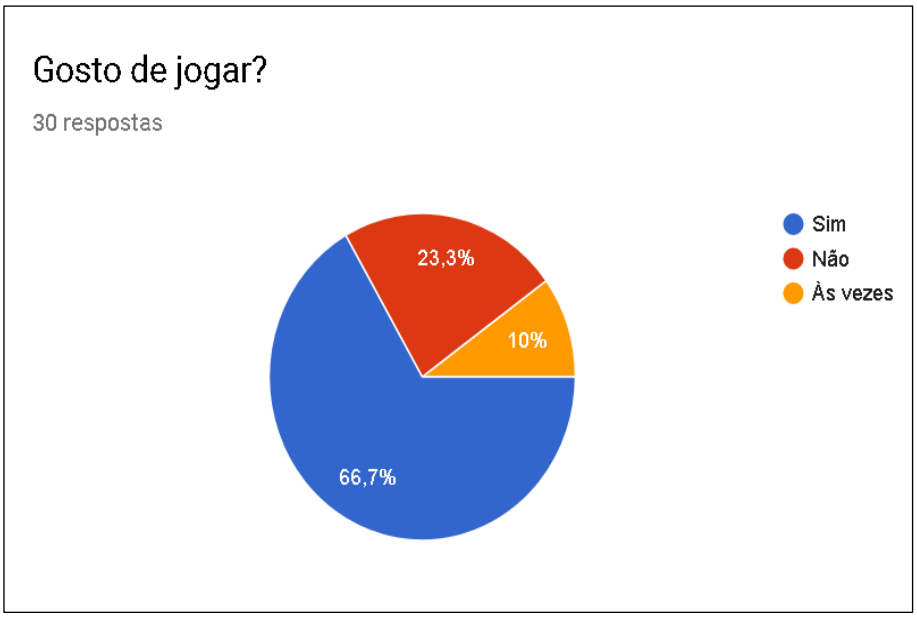
Garcez e Corrêa (2017, p. 63) referem-se aos elementos que servem para construir um texto, ao afirmarem que:

> Na produção de um texto, oral ou escrito, o nível de linguagem, as características da situação, a relação social entre os interlocutores e as finalidades das atividades desenvolvidas interferem na sua textualidade. Por isso, precisamos levar em consideração todos esses elementos como parte integrante das escolhas linguísticas que fazemos ao construir um texto.

A produção textual exige dos alunos conhecimentos prévios sobre vários assuntos, os quais servem como argumentos para embasar a escrita e isso torna-se impossível se não houver o ato de ler. É cabível destacar que a leitura, segundo Solé (2011, p. 22) "[...] é um processo de interação entre o leitor e o texto [...]" e é nesse processo que o leitor contempla a sua necessidade de informação e promove interação entre as linguagens, o que resulta em algo importante para a comunicação, além do seu desenvolvimento cognitivo e social.

A sétima pergunta (Gráfico 6), busca saber se os alunos gostavam de jogar, e como resposta, obtivemos um percentual positivo, em que 66,7% responderam que sim, como é possível observar no gráfico abaixo:

Gráfico 6 - Sétima pergunta antes da aplicação da proposta gamificada



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Vale ressaltar nesse contexto que, todo jogo traz consigo um objetivo, que poderá ser solucionado ou não por quem o pratica. As ações do indivíduo são determinadas a partir de um conjunto de regras, que embora tenham que ser seguidas como limites da ação, estimulam o aluno e despertam nele a curiosidade e criatividade.

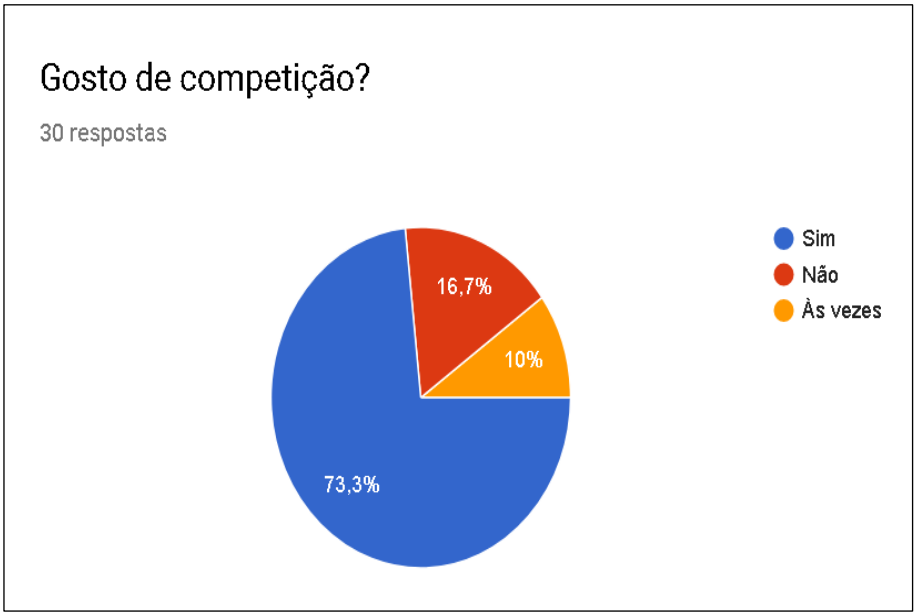
Nesse contexto, Macedo, Petty e Passos (2005, p. 105) definem o que é jogar:

> Jogar não é simplesmente apropriar-se das regras. É muito mais do que isso! A perspectiva do jogar que desenvolvemos relaciona-se com a apropriação da estrutura das possíveis implicações e tematizações. Logo não é somente jogar que importa (embora seja fundamental), mas refletir sobre as decorrências da ação de jogar, para fazer do jogo um recurso pedagógico que permite a aquisição de conceitos e valores essenciais à aprendizagem.

Desse modo, modificar o jogo com a finalidade de transformá-lo em um recurso didático, efetivará o ensino e aprendizagem, além de proporcionar um momento mais descontraído, produtivo e prazeroso.

A oitava pergunta (Gráfico 7) busca obter informações sobre a preferência dos alunos em relação a competição e o resultado foi satisfatório, já que 73,3% responderam gostam de competir.

Gráfico 7 - Oitava pergunta antes da aplicação da proposta gamificada



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

A competição é um dos elementos contidos nos jogos que deve ser destacado, pois proporciona uma interação positiva de estímulo, persistência, interação e cooperação que viabiliza a aprendizagem, ao mesmo tempo em que os alunos se divertem.

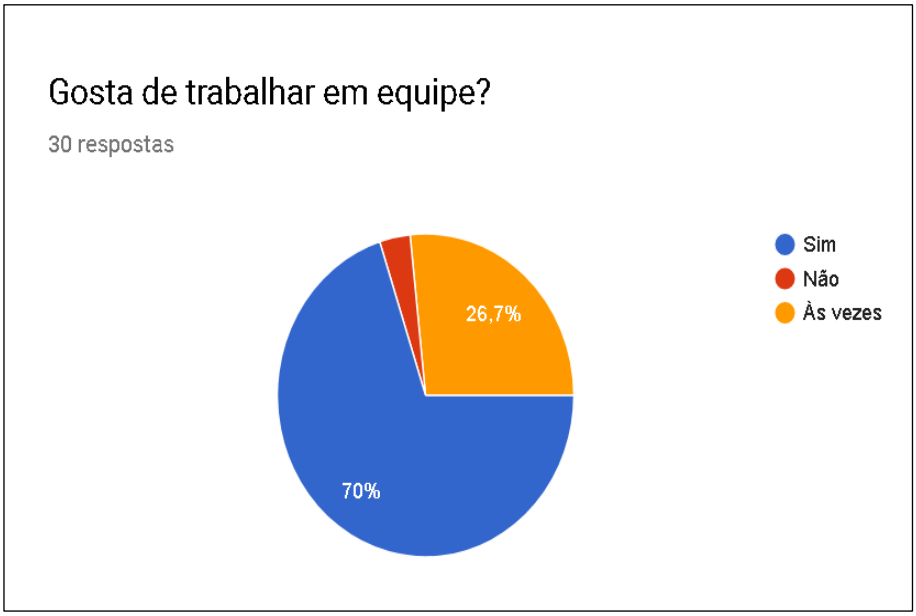
Nesse viés, Freire e Venâncio, (2005, p. 149) destacam a importância da competição, quando afirmam que:

> [...] ao competir, os jovens devem saber que o jogo tem um fim em si mesmo, que a recompensa é a sua satisfação em jogar, e jogar é ganhar e perder, sendo que para isso a disputa deve ser justa, permitindo que tanto derrotados e vencedores possam sair diferentes do jogo, ou seja, mais inteligentes por resolverem os problemas enfrentados no jogo.

Os alunos se sentem desafiados e sempre gostam de mostrar suas competências e habilidades, além de haver a troca de ideias e de opiniões entre os indivíduos. Cabe ressaltar que a utilização dessas ferramentas serve como auxiliadoras no processo de ensino e que ele é uma forma inovadora de recrear o cenário educacional. O jogo permite que o estudante possa aprender e praticar seus conhecimentos acerca de determinada temática de forma construtiva, interativa e divertida.

A nona e última pergunta (Gráfico 8) indagava se eles gostavam ou não de trabalhar em equipe, e conseguiu-se a seguinte resposta:

Gráfico 8 - Nona pergunta antes da aplicação da proposta gamificada



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Trabalhar em equipe oportuniza o desempenho e colaboração de cada aluno de acordo com suas especificidades e conhecimentos o qual permite uma interação coletiva com o propósito de concluir a tarefa que foi destinada. Quando equipes são formadas, os componentes se deparam com opiniões diferentes e relevantes para a eficácia dos afazeres, pois as opiniões devem ser respeitadas e valorizadas. Nessa ótica, Teixeira (1999, p. 26) conclui que:

> O trabalho em grupo, portanto, estimula o desenvolvimento do respeito pelas ideias de toda a valorização e discussão do raciocínio; dar soluções e apresentar questionamentos, não favorecendo apenas a troca de experiência, de informações, mas criando situações que favorecem o desenvolvimento da sociabilidade, da cooperação e do respeito mútuo entre os alunos, possibilitando aprendizagem significativa. A relação com o outro, portanto, permite um avanço maior na organização do pensamento do que se cada indivíduo estivesse só.

De acordo com esses dados, podemos perceber que a maioria estava apita para explorar a plataforma utilizada como metodologia de auxílio para a produção de texto dissertativo-argumentativo exigido pelo ENEM e a percorrer todas as tarefas atribuídas a eles a partir da plataforma. Em suma, a proposta gamificada condiz com o perfil dos alunos, como também, com os objetivos que direcionaram esta pesquisa.

Após a turma responder os questionários, foram convidados a ficarem em duplas e a acessarem o *link* que estava disponível no quadro, que os direcionavam à *WebQuest.* Assim

que todos conseguiram ter acesso, iniciou-se a apresentação da plataforma, na qual puderam visualizar todas as etapas.

Em seguida explicou-se a turma como se daria todo o processo e que para concluírem e atingirem a objetivo final dependeria muito do desempenho de cada dupla. Após lerem a introdução e aceitarem o desafio, seguiram para a próxima etapa: as tarefas. Nessa fase, as equipes conheceriam a estrutura de um texto dissertativo que serviria de exemplo para a produção de uma redação nota 1000. É essencial destacar que, os conteúdos abordados inicialmente sobre os tipos de texto e a estrutura a que cada um pertencia, já haviam sido trabalhados previamente pela professora, o que implica dizer que em relação aos conteúdos básicos, a maioria dos alunos já tinham pleno conhecimento.

Retomando a apresentação da plataforma, na próxima fase, os alunos ficaram animados e curiosos para saber como conseguiriam produzir a redação e o que deveriam fazer para que isso pudesse se realizar. Assim que acessaram a etapa de processo e leram que a equipe que concluísse o desafio em menor tempo, ganharia pontos adicionais, os quais poderiam ser resgatados ao final da atividade visando uma premiação, começaram a ficar instigados e a desafiar os colegas dizendo que sairiam vitoriosos e com a recompensa em mãos.

Até o referido momento, os alunos não sabiam o que seria a premiação, mas a todo o momento perguntavam, deixando transparecer que estavam ansiosos. O primeiro desafio, denominado de "etapa", foi o de formar duplas e posteriormente, escolher um nome criativo para elas. De acordo com os dados coletados, os nomes das duplas foram: Conde e Drácula; Domingo e Feriado; Eu e mais eu; Felipe Santos e João Pedro; Lua; Marcu Diniz; Os Gêmeos lacração; Preferido e Predileta; Rubro negros; Sol; *The brothers team; The first; The years of the tiger and talented hands* e Toda loira tem sua morena;

Após escolherem os nomes, as duplas avançaram para a terceira etapa, e clicaram no *link*[10] para ter acesso às quatro técnicas para virar um especialista em interpretação de texto. Os alunos se identificaram bastante e entenderam o fato de ler e não conseguir interpretar alguns textos. Essa etapa os ajudou a compreender o processo de interpretação, que veio como facilitador no momento da produção textual. Alguns relataram que praticavam uma ou duas técnicas citadas no texto, só que não sabiam a importância delas no cotidiano, em

[10] https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/dicas-estudo/veja-4-tecnicas-para-virar-um-especialista-em-interpretacao-de-texto/

momentos de leitura. Outros acharam as dicas bastante interessantes e fizeram anotações para começarem a praticar.

Assim que passaram de fase, foram convidadas três duplas para responderem perguntas relacionadas ao primeiro *link*. Nesse momento os alunos se sentiram instigados, mas ao mesmo tempo apreensivos por não saberem qual desafio iriam ter que passar. A primeira dupla levantou imediatamente, mas as outras duas ficaram inseguras em relação às questões. Depois de algum tempo, levantaram e então, deu-se início a competição. As duplas pontuavam alcançando os seguintes critérios: responder em menor tempo e corretamente as perguntas. Cada desafio alcançava 200 pontos. Percebeu-se que os alunos tinham gostado e entendido a leitura, já que todas as perguntas foram respondidas corretamente.

Em seguida, os alunos partiram para a quarta etapa, que os direcionou para o *link*[11] que tinha como proposta entender o que é um texto dissertativo e quais passos seguir para produzí-lo. Após a leitura do texto, houve outro desafio "extra" e a disputa começou ser mais fervorosa, desta vez os alunos já estavam mais ansiosos e levantaram rapidamente para garantir a sua pontuação. Dessa forma, foram feitas quatro perguntas sobre o assunto, e como previsto, as duplas estavam prontas para responder.

5.2 Segundo momento

No Segundo momento, as duplas deram início à quinta etapa e clicaram no *link*[12] para ter acesso ao conteúdo da aula: A estrutura de uma dissertação argumentativa. No decorrer da leitura, algumas duplas tiveram dificuldades de entender o conteúdo, nesse instante, as professoras interviram e tiraram as dúvidas dos alunos. De acordo com a turma, quando a questão era estrutura da redação, eles se deparavam com obstáculos, pois na prática, alguns detalhes eram mais difíceis.

Logo após todos concluírem essa etapa, partiram para mais um desafio, a fim de confirmar se eles haviam compreendido a temática. O desafio seguia a mesma regra, eram realizadas algumas perguntas para as duplas e quem respondesse primeiro e corretamente, ganhava a pontuação.

[11] https://www.infoescola.com/redacao/texto-dissertativo/
[12] https://guiadoestudante.abril.com.br/blog/redacao-para-o-enem-e-vestibular/entenda-a-estrutura-da-dissertacao-e-veja-como-planejar-a-sua/

Em seguida, os alunos foram para a sexta etapa, e acessaram o *link*[13] o qual apresentavam conteúdos voltados a estrutura das redações nota 1000, que além de serem um incentivo, proporcionaram também aos alunos, visualizar as redações do ENEM de nota 1000, já avaliadas em anos anteriores. Alguns alunos declararam nunca ter lido uma redação desse tipo, mas acharam o *link* muito importante e afirmaram que foi relevante para instigá-los a também produzir uma redação que atingisse a nota máxima, seguindo os critérios avaliativos do ENEM. Os alunos anotaram várias dicas e usaram em suas redações.

Na sétima etapa, o *link*[14] dava acesso aos 20 (vinte) possíveis temas da redação do ENEM 2018. Então, os alunos tiveram dicas de quais temas estavam sendo comentados e que por diversas razões poderiam ser o tema escolhido da redação. Após a escolha do tema o qual desejavam discorrer, as duplas iriam abrir uma nova guia no Google e pesquisar mais sobre esse tema, para assim, após terem todas as informações possíveis, começarem a escrever as suas próprias redações.

5.3 Terceiro momento

No Terceiro e último momento, os alunos se depararam com o desafio mais esperado o qual tinha a seguinte descrição: Agora que você está preparado e mais seguro para produzir sua redação, vamos colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos, não é? Então, acesse o *link*[15] a seguir e "mãos à obra".

Assim que os alunos viram a descrição, avisou-se que não haveria mais intervenções, nem poderiam consultar os *links* da plataforma, ou até mesmo acessar o Google e que pontuariam os primeiros que terminassem de escrever. Aquele seria o momento de colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos e aperfeiçoados através da plataforma *WebQuest*.

Posteriormente, disponibilizou-se no quadro, o e-mail, criado exclusivamente para que cada dupla enviassem sua redação assim que a concluísse, pois haveria controle em relação a quem enviaria primeiro, analisando o horário de cada uma e elencando-as para iniciar as correções.

---

[13] https://blogdoenem.com.br/redacao_enem_nota_1000/
[14] https://www.infoenem.com.br/confira-os-20-possiveis-temas-da-redacao-do-enem-2018/
[15] http://xa.yimg.com/kq/groups/14239105/1697702773/name/FOLHA+DE+REDA%C3%87%C3%83O+ENEM.doc

Dada a autorização para os alunos produzirem, o e-mail foi aberto em três computadores para monitorar o envio. Assim que os alunos acessaram a folha de redação, tiveram várias dúvidas. Neste instante, percebemos que os alunos tinham dificuldade em manusear o Word e alguns disseram que o teclado não estava funcionando, já que não conseguiam digitar, porém, o problema não estava no teclado, eles apenas não tinham selecionado para habilitar edição.

Além disso, outras dúvidas surgiram assim que escreviam, como por exemplo: mudar a fonte, o tamanho, aplicar itálico ou negrito, alterar o texto para maiúsculo ou minúsculo, alinhar o texto, salvar e mandar por e-mail. Então, a todo o momento precisaram de auxílio para manusear o *software*. Houve uma situação em que um aluno mencionou que além de aprender fazer uma redação também estava tendo aula de informática. As duplas tiveram uma hora para produzirem sua redação dissertativa-argumentativa e mandar para o e-mail que lhes foi recomendado. Após o envio, seguiram para a nona etapa, que consistia na apresentação da redação para a turma e apresentação se deu através da ordem dos envios.

A cada redação lida, o clima ficava tenso, pois cada dupla estava na expectativa de ganhar a competição e levar a premiação. Enquanto eram feitos a somatória dos pontos adquiridos por cada dupla, os alunos avançaram para a próxima fase denominada de "Avaliação" que tinha como objetivo demonstrar os critérios avaliativos.

Os critérios seguiam a seguinte ordem: Nome mais criativo entre as duplas; As cinco competências para correção de redação do ENEM: demonstrar domínio da modalidade escrita formal da língua portuguesa; compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa; selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; demonstrar conhecimento dos mecanismos linguísticos necessários para a argumentação; elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, respeitando os direitos humanos e um questionário sobre os conteúdos estudados, disponibilizado no *link*.[16]

Os alunos partiram para a última fase, denominada conclusão, e receberam os parabéns pela realização e apresentação dos trabalhos destinados a eles através da plataforma *WebQuest*. Enfim, foram somadas todas as pontuações e divulgado o resultado final, assim

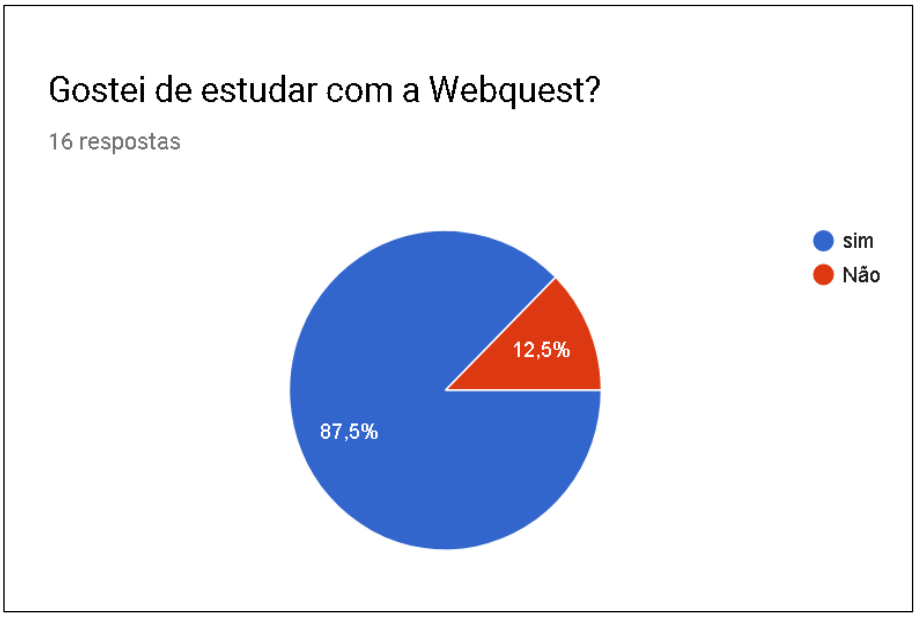
[16]https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScevkBHHgm5DKmWqhV2MbRLJHlWugi6llTOCikyrwm3rUj_vA/viewform?c=0&w=1

totalizaram três duplas ganhadoras, com classificação em primeiro, segundo e terceiro lugar. Os prêmios foram: certificado, um copo e um chaveiro personalizado.

5.4 Análise das respostas dos alunos

Os questionários pós-intervenção aplicados aos alunos trazem resultados satisfatórios em relação ao primeiro questionário aplicado antes da intervenção. A primeira pergunta pretendia saber se eles gostaram de estudar com a *WebQuest*, o qual pode-se notar que 87,5% gostaram de estudar com a metodologia gamificada. Assim, vale destacar que no primeiro questionário, antes da intervenção, apenas 36,7% afirmaram gostar de estudar. O percentual abaixo demonstra que a atividade desenvolvida em sala de aula a partir da gamificação aumentou após estudarem com a plataforma. Observa-se os resultados alcançados na primeira pergunta no Gráfico 9:

Gráfico 9 - Primeira questão pós-intervenção gamificada com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Trabalhar com *WebQuest* envolve os alunos em atividades usando os recursos contidos na internet o qual deixa o conteúdo mais atrativo, pois utilizar a internet para eles é algo do cotidiano. Portanto, essa metodologia pôde conduzi-los ao conhecimento significativo, pois buscar informações através da *web* enriquece ainda mais a construção do conhecimento e além de ser facilitadora no processo de aprendizagens.

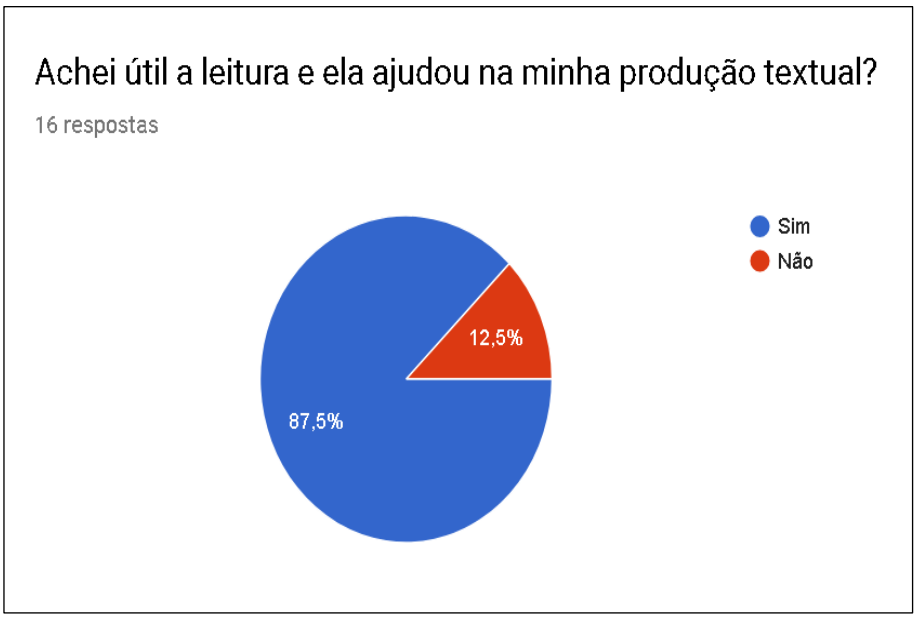
Assim, como destacam Vázquez e Jiménez (2006, p. 57),

> O potencial da WebQuest, sem abandonar outros tipos de recursos mais tradicionais (laboratório, saídas de campo) pode complementar-se com a possibilidade de fazer aflorar os conhecimentos e as ideias dos alunos e colocá-los em contraste com os conhecimentos escolares ajudando a reconstruí-los.

Os alunos precisam de motivação e de metodologias que consigam atrair sua atenção, e a *WebQuest* mostra-se adequada, ao passo que traz engajamento e interesse aos alunos além de estimular a pesquisa e aguçar a criticidade.

A segunda pergunta sondou se os alunos acharam útil a leitura (presente na plataforma e na internet) e se ela ajudou na Produção Textual. Como é mostrado no Gráfico 10, a maioria dos estudantes afirmaram que sim, o que se pode concluir que os materiais selecionados serviram efetivamente na escrita.

Gráfico 10 - Segunda questão pós-intervenção gamificada com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

A leitura é essencial para qualquer aprendizado, pois através dela o indivíduo consegue entender o mundo que o cerca de forma mais crítica. O professor por sua vez, deve buscar textos significativos que servirão como base para que os alunos sintam prazer em ler e vejam neles, devida importância. Desta forma, vale destacar que as leituras selecionadas foram adequadas e os alunos se sentiram motivados e atraídos.

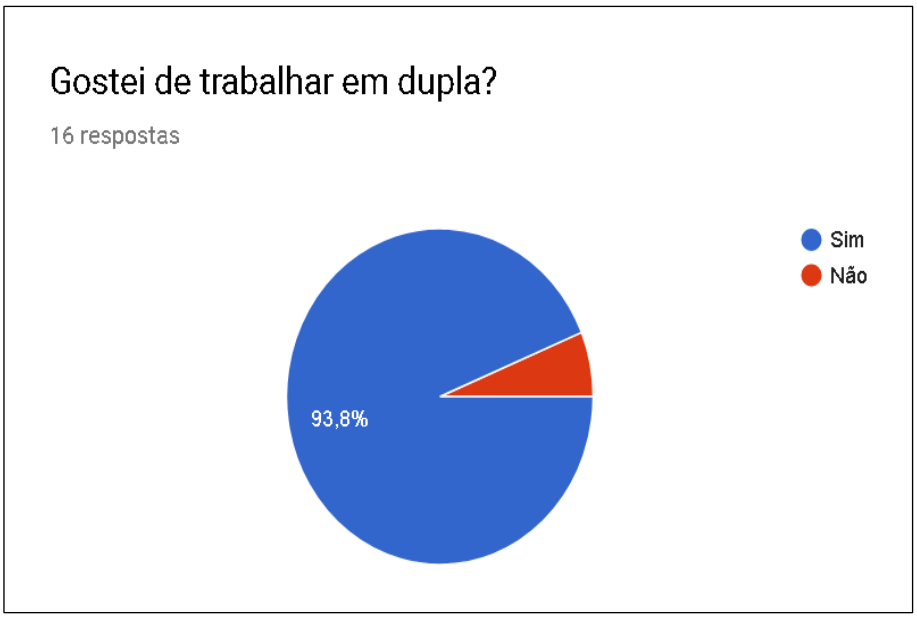
Linard e Lima (2008, p. 9) afirmam que:

> [...] é fundamental que as políticas de incentivo à leitura se descolem da mera organização de feiras ou da criação de bibliotecas e salas de leitura. O mais urgente é investir em material humano, com a formação de mediadores e bibliotecários capazes de semear o prazer da leitura por todo o país. Mediadores são os instrumentos mais eficientes para fazer da leitura uma prática social mais difundida e aproveitada.

O rendimento ao interesse pela leitura e escrita aumentou em comparação as respostas previamente citadas, pois 87,5% dos estudantes acharam proveitosa a leitura e produção de texto, número bastante significativo em relação a mesma pergunta realizada antecedentemente que quando o assunto era escrever textos 13,3% afirmaram que gostavam e quando se tratava da leitura 43,3% declararam achar importante, assim apontando, há dados que sustentem a efetividade dos métodos utilizados.

Como terceira pergunta, objetivou-se saber se eles gostaram de trabalhar em dupla, o qual teve-se respostas bastante significativas, como pode ser visto abaixo. (Gráfico 11):

Gráfico 11 - Terceira questão pós-intervenção gamificada com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Quando a temática se relacionava aos trabalhos em dupla, o primeiro questionário totalizou 70% de respostas positivas, o qual aumentou após a aplicação da Webquest para 93,8%. Nesse viés, pode-se perceber que trabalhar com a plataforma e montar duplas funcionam, pois os conhecimentos ao longo das tarefas irão se construindo coletivamente, de forma que além de conteúdos, podem ser trabalhados os valores, em que um respeita o ponto de vista do outro.

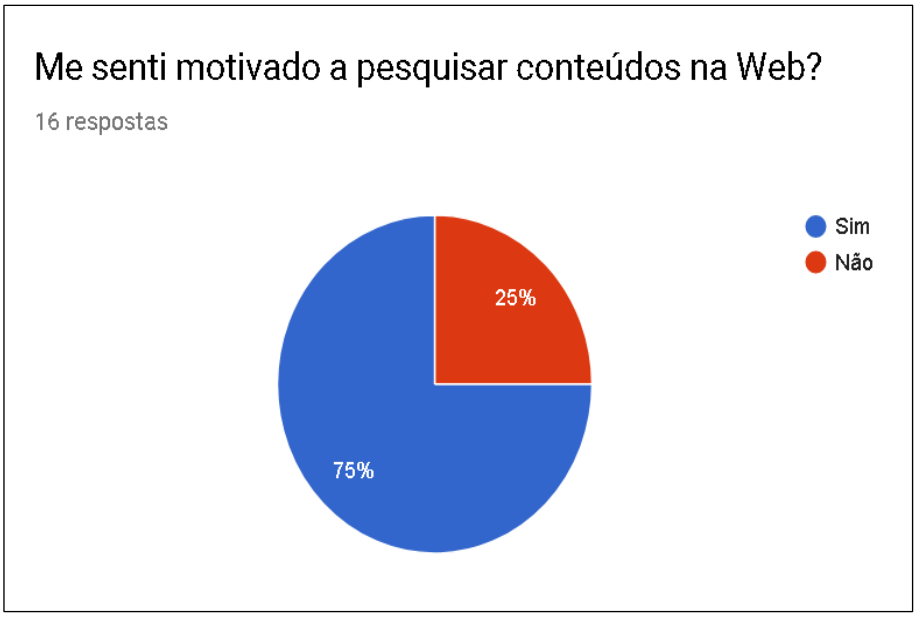
Assim, trabalhar em dupla segundo Veiga (2000, p. 105) ocorre quando:

> Nos grupos formados com objetivos educacionais, a interação deverá estar sempre provocando uma influência recíproca entre os participantes do processo de ensino, o que me permite afirmar que os alunos não aprenderão apenas com o professor, mas também através da troca de conhecimentos, sentimentos e emoções dos outros alunos.

Nesse processo, o professor deve mediar os conhecimentos e instruir os alunos a montar as equipes, motivá-los, manter a ordem para que não atrapalhe a si mesmo e nem aos colegas, a valorizar e trocar informações necessárias. A parceria no processo de aprendizagem ajuda a entender que todo conhecimento é essencial.

O quarto questionário (Gráfico 12), indagava se os alunos sentiram motivação para pesquisar conteúdos na *web*.

Gráfico 12 - Quarta questão pós-Intervenção gamificada com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Quando a questão se tratava da motivação, o que antes somou 37,9%, no segundo questionário apontou um percentual de 75%, o qual vale destacar que um método inovador como a *WebQuest* incentiva os alunos a quererem aprender mais e a buscarem informações na internet e a compreender que a *web* pode ser usada em favor do processo de aprendizagem.

Costa e Carvalho (2006, p. 10) dizem que:

> Tal como é sabido, as WebQuest são originalmente atividades desenhadas por professores para serem "resolvidas" pelos alunos na Web. [...] As WebQuests consistem em atividades motivadoras, contextualizadas e orientadas para a pesquisa, que os alunos devem realizar em grupo, de acordo com uma sequência lógica previamente estabelecida.

Com esse incentivo, o professor consegue fazer com que os alunos se sintam familiarizados com os conteúdos e aprendam de maneira rápida e prazerosa.

Na quinta questão (Gráfico 13), perguntou-se aos alunos se eles conseguiram por intermédio da *WebQuest* produzir uma ótima redação. Assim nos foi respondido:

Gráfico 13 - Quinta questão pós-intervenção gamificada com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Produzir uma redação requer do aluno vários conhecimentos, inclusive saber quais as propostas e argumentos devem ser descritos, para isso ele tem que ter lido sobre o tema a fim de discutir e atingir as competências essenciais. Assim, a plataforma se fez necessária quando disponibilizou textos sequenciais para auxilia-lo na produção textual.

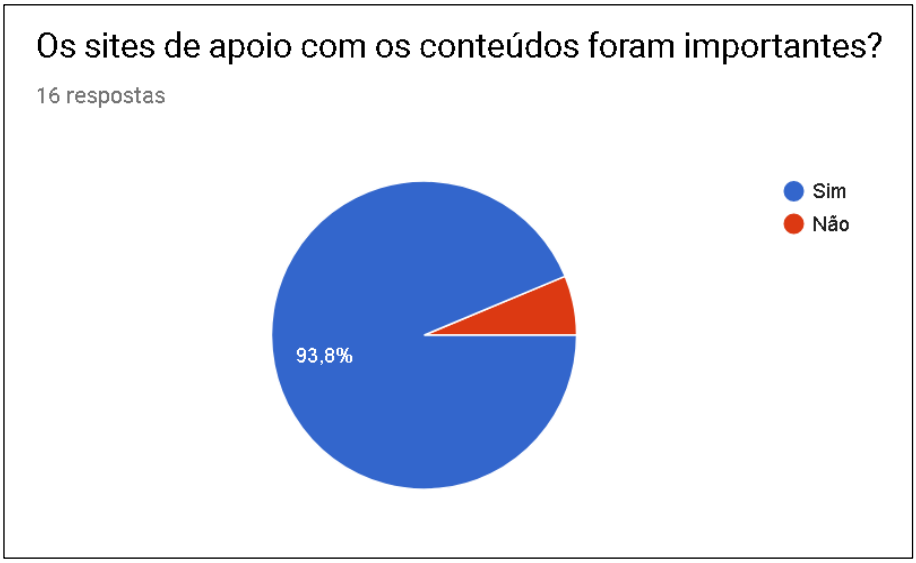
Nessa perspectiva, Leão e Souza (2011, p. 43) declaram que:

> [...] uma WebQuest é uma atividade didática que promove uma tarefa atrativa e executável para os alunos e um processo a ser realizado, durante o qual os alunos lidem com a informação no sentido de analisar, sintetizar, compreender, transformar, criar, julgar, avaliar, publicar e compartilhar.

A internet disponibiliza ao usuário todos os tipos de informações e conhecimentos, e em linha gerais, o aluno precisa utilizar dessa tecnologia a favor da sua aprendizagem educação para aperfeiçoar o cognitivo e conseguir progredir nos estudos.

A sexta questão (Gráfico 14) queria saber se os conteúdos disponibilizados pelos sites foram relevantes. Dessa forma, obteve-se como resultados:

Gráfico 14 - Sexta questão pós-intervenção gamificada com os alunos

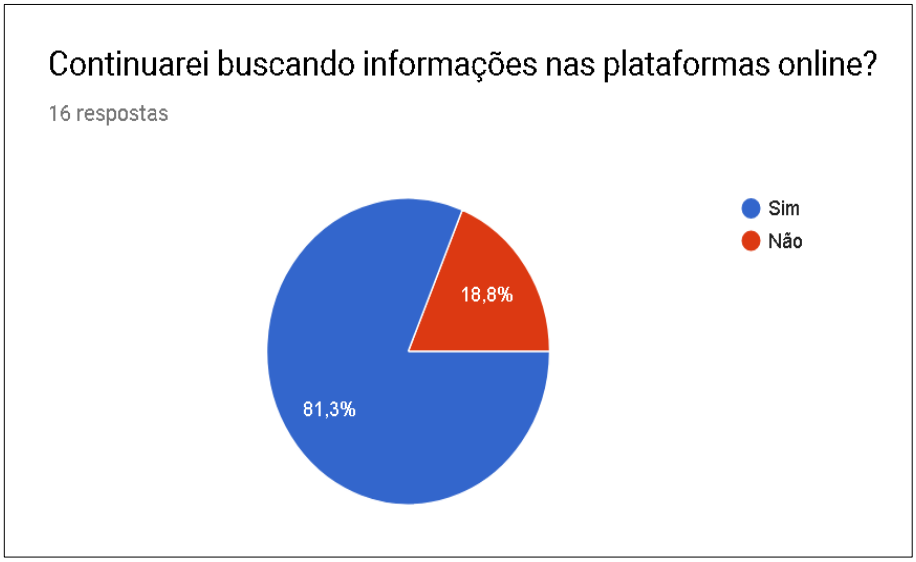


Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Fazer a seleção dos conteúdos não é tarefa fácil, pois além de buscar informações importantes, é preciso que o professor busque fontes confiáveis e que seja interessante aos olhos dos alunos. Com base nos resultados pôde-se notar que as escolhas dos sites e dos conteúdos foram favoráveis e significativos, pois "[...] é questionável o benefício da surfagem pela rede sem uma ideia clara já objetivada[...]" (COSTA; OLIVEIRA, 2004, p. 31). Os alunos precisam de auxílio para saberem quais leituras são significativas para aprender os conteúdos, através dessa ajuda, os saberes tornam-se mais acessíveis e mais aprazíveis.

A última pergunta (Gráfico 15) buscava saber se os estudantes iriam continuar buscando conhecimentos nas plataformas on-line:

Gráfico 15 - Sétima questão pós-intervenção gamificada com os alunos



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

É notável que após a intervenção a porcentagem em relações as perguntas feitas anteriormente aumentaram gradativamente e os resultados obtidos foram satisfatórios, em relação ao objetivo da proposta gamificada de certificar se a aplicação da *WebQuest* somaria em bons resultados na leitura e produção textual.

De acordo com Viana (2003, p. 74):

> O uso da metodologia de WebQuest pode ser uma alternativa pedagógica, que permite: a) garantir acesso à informação, autênticas e atualizadas; b) romper as fronteiras da aula; c) promover aprendizagem colaborativa; d) desenvolver habilidades cognitivas; e) transformar ativamente informações; e) incentivar criatividade; f) favorecer o trabalho de autoria dos professores; g) favorecer o compartilhar de saberes pedagógico.

Em relação a metodologia gamificada os resultados, desde o primeiro questionário até a coleta de dados pós-intervenção, tiveram avanço. Em suma, pode-se destacar, de acordo com a aplicação dos dois questionários que a plataforma mostrou eficiência e atendeu aos propósitos, o qual influenciou de modo considerável no processo de leitura e escrita dos alunos, auxiliando-os a desenvolver um texto dissertativo-argumentativo.

6 CONCLUSÃO

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou a avaliação de como estratégias de ensino poderiam contribuir para a escrita de uma redação. Isso possibilitou também uma reflexão acerca dos benefícios da inserção e utilização das TICs nas escolas e de que maneira essas ferramentas aumentam o interesse e o engajamento dos alunos em relação a produção textual por meio da gamificação.

Quando os alunos se deparam com a ideia de produzir textos, muitas vezes não conseguem desenvolvê-lo, organizar as informações de maneira clara e não seguem uma estrutura lógica do texto e nem dos fatos. Apesar de já terem conhecimento de determinados conteúdos em sala de aula, quando se propõem a colocar em prática em um texto que siga os limites estruturais exigidos criteriosamente pelo ENEM, nota-se algumas dificuldades. Diante deste desafio buscou-se por meio da criação de uma *Webquest*, implementar ações que viabilizassem uma aprendizagem significativa e que os ajudassem a produzir um texto dissertativo-argumentativo.

Nessa perspectiva, a *WebQuest* foi planejada para a disciplina de Língua Portuguesa com enfoque em Produção Textual, de maneira que se fez uma abordagem que culminasse pelos mais diversos campos, situada no momento em que os alunos visitaram *sites* que traziam um aparato interdisciplinar de temas e modelos de redações. Isso gerou resultados positivos no que diz respeito ao processo de ensino e aprendizagem, pois abordou conteúdos que instigaram os alunos a lerem e buscarem conhecimento em diversas fontes de pesquisa.

Aliados a *WebQuest*, a aplicação da gamificação ao contexto educacional, motivou a interatividade e a participação dos alunos, estes por sua vez, demostraram muito interesse pelas atividades desenvolvidas a cada etapa, principalmente quando começaram a entender que essas leituras subsidiariam suas escritas.

Diante do argumento dos alunos e de suas produções, ficou evidente que os objetivos da plataforma foram alcançados, fornecendo aos alunos um ambiente totalmente inovador e facilitador, no qual puderam aprender e somar conhecimentos de maneira coletiva. Tudo isso foi possível, pois a todo o momento puderam tirar suas dúvidas, desmistificar a escrita, aproximando-se da proposta lançada. Isso os possibilitou buscarem e entenderem melhor toda a estrutura, revisar e aprimorar seus conhecimentos por intermédio de uma metodologia diferenciada que tornou possível perceber resultados gratificantes, sendo consumados a partir da análise dos dados.

Cabe ressaltar que a escola a qual foi aplicado o projeto de pesquisa possui um espaço agradável para a aplicação de propostas que incluem as TIC’s, pois conta com um laboratório de informática estruturado, climatizado, com computadores suficientes para os alunos e com acesso a internet e isso possibilita os professores a desenvolverem metodologias inovadoras no ambiente educacional, que utilizam ferramentas como a *web*. Este campo é atrativo e o professor tem a oportunidade de alinhar essas ferramentas à didática e a participação docente é imprescindível para a mediação do ensino, visto que embora as tecnologias estejam presentes a maior parte do tempo na vida dos alunos, estes não fazem uso delas de forma efetiva na aprendizagem.

Assim, considerando os resultados obtidos, constatou-se que a *WebQuest* é uma metodologia inovadora pautada nos princípios da gamificação, que culminou em resultados positivos na produção de texto dissertativo-argumentativo, de acordo com as competências do ENEM, o que cabe afirmar que metodologias como essa, estão mais adequadas e alinhadas à realidade dos alunos dentro do ciberespaço.

Portanto, a adequação do ambiente educacional frente às novas tecnologias é inevitável, pois as instituições de ensino que não seguirem essa evolução corre riscos de não oferecer um ensino que satisfaça as necessidades dos estudantes do século XXI. Espera-se que futuramente essa metodologia possa auxiliar o trabalho do professor, possibilitando o uso das TIC’s, oportunizando atividades colaborativas e transformando a escola em espaço agradável e a sala de aula, um ambiente propício para a construção de saberes.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Fáuzia Lopes; MENESES, Josefina Brito Coelho de; COSTA, Natália de Sousa da; BRITO, Rondinele Teixeira. **Redação no ENEM:** eis a questão. 2014. 72 f. Monografia (Graduação em Letras) - Faculdade do Baixo Parnaíba, Chapadinha- MA, 2014. Disponível em: <http://docs.wixstatic.com.br.> Acesso em: 15. jul. 2018.

ALVES, Robson José Gomes; MACIEL, João Wandemberg Gonçalves. **A webquest como ferramenta de aprendizagem no contexto escolar**. 2016. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB_f7a7fde26baecdf2bef03a5c14a81d43>. Acesso em: 15. jul. 2018.

BARROS, Gílian Cristina. **WebQuest:** metodologia que ultrapassa os limites do ciberespaço. nov. 2005. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012622.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio:** Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Dimensões e desenvolvimento das competências gerais da BNCC**: atualizada em março de 2018, divulgada em abril, de 2018. Disponível em: <http://s3.amazonaws.com/porvir/wpcontent/uploads/2018/02/28185234/BNCC_Competencias_Progressao.pdf?utm_source=docbncc> Acesso em: 01 out. 2018.

BRASIL. Ministro da Educação**. Base Nacional Comum Curricular.** Documento homologado pela Portaria n. 1.570, publicada no D.O.U. de 21 de dezembro de 2017. Edição n. 244, Seção 1, p. 146. Disponível em: <https://bit.ly/2G5iHkd>. Acesso em: 22 set. 2018.

BRASIL. **Lei de nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a diretrizes nacionais e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 22 set. 2018.

BRITO, Glaucia da Silva; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias:** repensar. 2. ed. rev. atual. ampl. Curitiba: Ibpex, 2008.

BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. (Orgs.). **A motivação do aluno:** contribuições da psicologia contemporânea. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CARVALHO, Marília G.; BASTOS, João A. de S. L.; KRUGER, Eduardo L. **Apropriação do conhecimento tecnológico**. Curitiba: CEEFET, 2000. Cap. Primeiro.

CAVALCANTI, Maria Patrícia Pereira. **Webquest**: uma proposta metodológica para as aulas de língua portuguesa. 2016. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB_bcdcf97658ba6f4142aa34dda777ac9f Acesso em: 15. jul. 2018.

COSTA, F.; CARVALHO, A. A. WebQuests: oportunidades para Professores e Alunos. In CARVALHO, A. (Org.). **Encontro sobre WebQuest.** Braga: CIEd, Universidade do Minho, 2006. p. 8-25.

COSTA. J. W; OLIVEIRA . A. M. **Novas linguagens e novas tecnologias: educação e sociabilidade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

DAL-FARRA, Rossano André Paulo; LOPES, Tadeu Campos. **Métodos Mistos de Pesquisa em Educação**: pressupostos teóricos. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013.

DIAS, Tatiane Lebre; ENUMO, Sonia Regina Fiorim; AZEVEDO JUNIOR, Romildo Rocha. Influências de um programa de criatividade no desempenho cognitivo e acadêmico dos alunos com dificuldade de aprendizagem. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 9, n. 3, set./dez. 2004.

ESPÍNDOLA, Rafaela. **O que é a gamificação e como ela funciona?** Publicado no em 25 de agosto de 2016. Disponível em: < https://www.edools.com/o-que-e-gamificacao/ >. Acesso em: 10 jul. 2018.

FADEL, Luciane; ULBRICHT, Vania Ribas; VILLAROUCO, Vilma, (org): **Protótipos funcionais de objetos de aprendizagem gamificados e acessíveis**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017.

FARDO, Marcelo Luis. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **Novas Tecnologias na Educação**. Rio Grande do Sul, v. 11, n. 1, p. 1-9, jul. 2013.
FREIRE, J. B.; VENÂNCIO, S. (Orgs.). **O jogo dentro e fora da escola.** Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FREIRE, Karine Xavier; RODRIGUES JÚNIOR, José Florêncio. WebQuest: uma pesquisa ação de seu emprego no ensino fundamental. In: Congresso Nacional de Educação, 9., 2009, Paraná, **Anais eletrônicos...** Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2633_1139.pdf> . Acesso em: 20 set. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo, CORRÊA, Vilma Reche. **Textos dissertativo-argumentativos**: subsídios para qualificação de avaliadores. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017.

GERALDI, João Wanderley. Unidades básicas do ensino do português: **O texto na sala de aula.** 3. ed. São Paulo: [s.n.], 2003.

GOMES, Patrícia. Entrevista do autor da expressão ‘imigrantes digitais’. **Folha.com.** São Paulo, SP. 03 out. 2011. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/international/Leia%20entrevista%20do%20autor%20da%20expressao%20imigrantes%20digitais.pdf. Acesso em: 30 ago. 2018.

GUIMARÃES, A. M.; DIAS, R. Ambientes de aprendizagem: reengenharia da sala da aula. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Novas tecnologias, novos textos, novas formas de pensar**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo (Org). **A tecnologia no ensino**: implicações para a Aprendizagem. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

KOCH, I. G. Villaça. **Argumentação e Linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LEÃO, M. B. C; SOUZA, F. N. Flexquest: um modelo WebQuestWebQuest com aportes da teoria da flexibilidade cognitiva (TFC). In: LEÃO, M. B. C. (Org). **Tecnologias na educação: Uma abordagem crítica para uma atuação prática.** Recife: UFRPE, 2011.

LÉVY, Pierre. O ciberespaço como um passo metaevolutivo. **Revista Famecos**, Porto Alegre. v. 7, n. 13, p. 59-67, dez. 2000.

_____. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **O que é o virtual?** 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Escolar:** teoria e prática. 6. ed. Porto Alegre: Alternativa, 2004.

_____. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educativas e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2002.

LINARD, Fred; LIMA, Eduardo. O X da questão. **Nova Escola**, São Paulo, SP, n. 18, p. 7-9, abr. 2008.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S.; PASSOS, N. C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisa e elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINS, Francisco M.; SILVA, Juremir M. (Orgs.). **Para navegar no século 21:** tecnologias do imaginário e cibercultura. Porto Alegre: Sulina; Edipucrs, 2003.

MONTE, Washington Sales do; BARRETO Marcelo Martins; ROCHA, Alexsandra Bezerra da. Gamification e a web 2.0: planejando processo ensino-aprendizagem. **HOLOS**, [S.l.], v. 3, p. 90-97, set. 2017. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/ HOLOS/article/ view/ 5759>. Acesso em: 15. jul. 2018.

MORAIS, Artur Gomes; FERREIRA, Andréa Tereza Brito. Avaliação do texto escrito: uma questão de concepção de ensino e aprendizagem. In: LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Carolina Perrusi. (Org.). **Produção de textos na escola:** reflexões e práticas no ensino fundamental. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 65-80.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus Editora, 2013.

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, Samuel Pedrosa. TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno, **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 75-95, 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/ article/viewFile/11019/8864> . Acesso em: 15 set. 2018.

PAIVA, Uthant Benicio. WebQuest como recurso para aprender história no IFAC. **Revista de Estudos e Pesquisas Sobre Ensino Tecnológico**. v. 3, n. 6, p. 119-130, 2017. Disponível em: < https://doi.org/10.31417/educitec.v3i06.188.> Acesso em: 15. jul. 2018.

PAULA, Francisco Leandro de. **Gamificação no ensino de língua portuguesa:** proposta de atividades com gêneros jornalísticos midiáticos. 2016. 150 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Programa Mestrado Profissional em Letras, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2016. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/ search>. Acesso em: 15. jul. 2018.

PEREIRA, Rosmary Wagner. **WebQuest:** ferramenta pedagógica para o professor. 2008. Disponível em: :< http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1670-6.pdf >. Acesso em: 15 jul. 2018.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PRENSKY, Marc. O aluno virou especialista. **Época**. 8 jul. 2010. Disponível em: <http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI153918-15224,00-MARC+PRENSKY+O+ALUNO+VIROU+O+ESPECIALISTA.html>. Acesso em: 30 set. 2018.

ROCHA, Luciano Roberto. **A concepção de pesquisa no cotidiano escolar**: possibilidades de utilização da metodologia *WebQuest* na educação pela pesquisa. 2007. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/10182>. Acesso em: 15. jul. 2018.

SANTOS, Tiarles Rosa dos; BARIN, Claudia Smaniotto. Problematização da metodologia WebQuestWebQuest na prática educativa: potencialidades e desafios. **Revista Tecnologias na Educação**. ano 6, n. 11, p. 1-11, dez. 2014. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art19-ano6-vol11-dez-2014.pdf> . Acesso em: 20 set. 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2007.

SIBIM, Maria Inês. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor** MARINGÁ: SEED/SUED, 2014. v. 2.

SILVA, Edna Marta Oliveira da. A *WebQuest* na internet: o novo material didático/ WebQuest: the new pedagogical material. **Rev. FAE**, Curitiba, v.11, n.2, p. 85-86, jul./dez.

2008. Disponível em: < https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/download/328/224 > Acesso em: 20 set. 2018.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SOUSA, André Luiz. Gamificação**: contribuições para a produção de textos narrativos**. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Brasília, 2016. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results.> Acessado em: Acesso em: 15. jul. 2018.

TAPIA, Jesús Alonso, FITA, Enrique Caturla. **A motivação em sala de aula**: o que é, como se faz. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

TEIXEIRA, Cícera F. **Compreensão, criação e resolução de problemas de estrutura multiplicativa:** uma sequência didática com problemas "abertos". 1999. 35 f. Monografia (Especialização em Ensino de Pré a 4ª série) – Universidade Federal de Pernambuco, 1999.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TONÉIS, Cristino N. **Os games na sala de aula**: games na educação ou gamificação na educação? São Paulo: Bookess, 2016.

ULBRICHT, Vania Ribas; FADEL, Luciane Maria; Claudia VANZIN, Regina Batista. **Gamificação na educação.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

VÁZQUEZ, Bernal, B. JIMÉNEZ, Pérez, R. **Las NTIC y la resolución de problemas escolares. Una aproximación a través de las WebQuest.** [S.l.]: Alambique, 2006.

VEIGA, Ilma P. A. O seminário como técnica de ensino socializado. In: _____. **Técnicas de ensino:** Por que não? Campinas: Papirus, 2000.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 13. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

VIANA, Maria A. **Aprendizagem na internet:** a metodologia WebQuest na prática. 2003. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) - Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2003.

VIANNA, Ysmar; VIANNA Maurício; MEDINA. Bruno; TANAKA, Samara. **GAMIFICATION INC**: como reinventar empresas a partir de jogos. Rio de Janeiro: MJV Press Editora, 2013.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa; ARAÚJO, Elaine Vasquez Ferreira de (Org.). **Tecnologia, Sociedade e Educação na Era Digital**. Duque de Caxias, RJ: Unigranrio, 2016.

VIEIRA, Rosângela Souza. **O papel das tecnologias da informação e comunicação na educação**: um estudo sobre a percepção do professor/aluno. Formoso - BA: Universidade Federal do Vale do São Francisco, v. 10, p. 66-72, 2011. Disponível em: < http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/viewFile/11019/8864 > Acesso em: 16. set. 2018.

.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário para os alunos.

Questionário para os alunos

*Obrigatório

Seu nome completo *

Sua resposta

Gosto de estudar

- Sim
- Não
- Às vezes

Gosto de escrever textos

- Sim
- Não
- Às vezes

Gosto de ler

- Sim
- Não
- Às vezes

Sou motivado a participar ativamente das aulas

- Sim
- Não
- Às vezes

Gosto de escrever texto dissertativo argumentativo

- Sim
- Não
- Às vezes

Gosto de jogar

- Sim
- Não
- Às vezes

Gosto de competição

- Sim
- Não
- Às vezes

Gosta de trabalhar em equipe

- Sim
- Não
- Às vezes

APÊNDICE B – Questionário para o professor

Questionário para o professor.

Pesquisa para avaliação do professor

*Obrigatório

Qual a sua formação? *

Sua resposta

Você possui pós-graduação, mestrado ou doutorado.

- ◯ Pós-graduação
- ◯ Mestrado
- ◯ Doutorado
- ◯ Pós-graduação e Mestrado
- ◯ Pós-graduação, Mestrado e Doutorado

Você leciona quais disciplinas? *

Sua resposta

Quais os anos você leciona? *

Sua resposta

Você gosta de trabalhar com jogos em sala de aula? *

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Às vezes

Você já ouviu falar em gamificação? *

- ◯ Sim
- ◯ Não

Você costuma levar os alunos para o laboratório de informática? *

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Às vezes

Você costuma usar recursos tecnológicos em sala de aula? *

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Às vezes

Seus alunos se interessam por jogos?

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Às vezes

Você acha que seus alunos se interessariam em participar de uma atividade que envolva os elementos contidos nos jogos, tais como competição, interação, conectividade, etapas e entretenimento? *

- ◯ Sim
- ◯ Não
- ◯ Às vezes

APÊNDICE C – Questionário para os alunos pós-intervenção

Questionário para os alunos pós-intervenção.

*Obrigatório

Gostei de estudar com a Webquest? *

- sim
- Não

Achei útil a leitura e ela ajudou na minha produção textual? *

- Sim
- Não

Gostei de trabalhar em dupla? *

- Sim
- Não

Me senti motivado a pesquisar conteúdos na Web? *

- Sim
- Não

A Webquest me ajudou a produzir uma ótima redação? *

- Sim
- Não

Os sites de apoio com os conteúdos foram importantes? *

- Sim
- Não

Continuarei buscando informações nas plataformas online? *

- Sim
- Não

APÊNDICE D – Alunos da 3ª série do Ensino Médio do CONSEF

Fotografia 1- Momento de interação com os alunos



Fonte: Autoras, 2018.

Fotografia 2 – Alunos durante a aplicação do *WebQuest*



Fonte: Autoras, 2018.

Fotografia 3 – Entrega das premiações para 2º e 3º lugar



Fonte: Autoras, 2018

Fotografia 4 – Entrega da premiação para o 1º lugar



Fonte: Autoras, 2018.