



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO**  
**CAMPUS SALGUEIRO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**MARTA SORAYA SOUSA SILVA**

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA**  
**FOMENTAR O APRENDIZADO ATIVO DA LÍNGUA PORTUGUESA**

**SALGUEIRO - PE**

**2023**

MARTA SORAYA SOUSA SILVA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA  
FOMENTAR O APRENDIZADO ATIVO DA LÍNGUA PORTUGUESA

**Dissertação de Mestrado** apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - *Campus* Salgueiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Josilene Almeida Brito

**Linha de Pesquisa:** Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

SALGUEIRO - PE

2023

S586 Silva, Marta Soraya Sousa.

Sequência Didática Gamificada como estratégia pedagógica para fomentar o aprendizado ativo da língua portuguesa / Marta Soraya Sousa Silva. - Salgueiro, 2023. 152 f. : il.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2023.

Orientação: Profª, Drª. Josilene Almeida Brito.

1. Tecnologia educacional. 2. Gamificação. 3. Sequência didática gamificada. 4. Língua Portuguesa. 5. Práticas pedagógicas. I. Título.

CDD 371.334

MARTA SORAYA SOUSA SILVA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA  
FOMENTAR O APRENDIZADO ATIVO DA LÍNGUA PORTUGUESA

**Dissertação de Mestrado** apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - *Campus* Salgueiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josilene Almeida Brito

**Linha de Pesquisa:** Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 12 de outubro de 2023.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josilene Almeida Brito** (ProfEPT/IFSertãoPE)  
Presidente da banca e orientadora

**Prof. Dr. Francisco Kelsen de Oliveira** (ProfEPT/IFSertãoPE)  
Membro interno

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jackeline Susann Souza da Silva** (UECE)  
Membro externo

SALGUEIRO - PE

2023

MARTA SORAYA SOUSA SILVA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA  
FOMENTAR O APRENDIZADO ATIVO DA LÍNGUA PORTUGUESA

**Produto Educacional** apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - *Campus* Salgueiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josilene Almeida Brito

**Linha de Pesquisa:** Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 12 de outubro de 2023.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Josilene Almeida Brito** (ProfEPT/IFSertãoPE)  
Presidente da banca e orientadora

**Prof. Dr. Francisco Kelsen de Oliveira** (ProfEPT/IFSertãoPE)  
Membro interno

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jackeline Susann Souza da Silva** (UECE)  
Membro externo

SALGUEIRO - PE

2023

## AGRADECIMENTO

Agradeço de coração a todos que contribuíram de maneira fundamental para a realização deste projeto, tornando possível a conclusão desta dissertação.

Primeiramente, expresso minha sincera gratidão à minha orientadora, Josilene Almeida Brito, cuja orientação e apoio foram cruciais em todos os estágios deste trabalho. Sou imensamente grato pela oportunidade de aprender sob sua orientação.

Aos ilustres membros da banca de defesa, Dr<sup>a</sup>. Jackeline Susann Souza da Silva e Dr. Francisco Kelsen de Oliveira, manifesto minha profunda gratidão por dedicarem seu tempo e conhecimento à avaliação desta dissertação. Suas valiosas contribuições foram essenciais para o aprimoramento deste trabalho.

Ao meu esposo, Maíke da Silva Pinheiro, agradeço por seu constante incentivo, compreensão e apoio incondicional ao longo dessa jornada acadêmica. Sua paciência e encorajamento foram fundamentais para superar os desafios.

À minha amada família, pais e irmãos, por seu apoio inabalável, amor e inspiração ao longo de toda a trajetória acadêmica, dedico meus mais sinceros agradecimentos. Sua presença constante é minha força motriz.

Aos colegas de mestrado da turma ProfEPT 2021, agradeço por compartilhar esta jornada comigo. Em especial, estendo meu reconhecimento e gratidão aos queridos amigos Brasilina e Renato, cuja amizade e colaboração foram verdadeiros alicerces durante esse período, tornando esta jornada mais leve e significativa.

Aos colegas do grupo "Orientandos do ProfEPT", agradeço pela troca de experiências e aprendizados que enriqueceram meu percurso acadêmico.

Por fim, aos colegas do trabalho, agradeço pela compreensão e apoio durante os períodos intensos de estudo. A jornada foi longa, mas a conquista é compartilhada.

A todos que de alguma forma contribuíram para esta conquista, meu mais profundo agradecimento. Este é o resultado de um esforço coletivo e do apoio de pessoas incríveis. Muito obrigado!

## RESUMO

Essa dissertação tem como objetivo averiguar as implicações do uso da gamificação em uma sequência didática, visando alcançar uma aprendizagem ativa e significativa no ensino da língua portuguesa. O problema de pesquisa concentra-se na carência de habilidades em língua portuguesa identificadas nos alunos do ensino médio de uma escola estadual de ensino integral técnico da Paraíba. A escolha da disciplina de língua portuguesa se fundamenta no alinhamento com o propósito de superar as defasagens de aprendizagem nesse componente curricular, as quais são essenciais para o pleno desenvolvimento da educação profissional e tecnológica (EPT). Para atingir o objetivo da pesquisa, adotou-se um método de estudo exploratório e descritivo de natureza aplicada, com uma abordagem quanti-qualitativa na investigação. Foram utilizadas técnicas de análise estatística descritiva para os dados quantitativos e análise de conteúdo para os dados qualitativos. A metodologia empregada para conduzir o estudo seguiu as etapas do Design Science Research (DSR), que incluem: (i) revisão sistemática da literatura para identificação do problema, (ii) construção de hipóteses que orientaram o desenvolvimento do produto educacional, (iii) desenvolvimento do produto educacional por meio de uma oficina pedagógica gamificada para docentes, culminando na elaboração de uma Sequência Didática Gamificada (SDG), (iv) aplicação e avaliação do produto educacional, (v) consolidação dos resultados e (vi) divulgação dos resultados. Para coletar dados, foram realizadas entrevistas e questionários com os docentes e discentes, respectivamente. O universo investigado foi composto por docentes atuantes na disciplina de nivelamento de língua portuguesa e discentes da 2ª série do Ensino Médio Integral Técnico. Para a análise de dados foi adotada a análise estatística descritiva e análise de conteúdo, com abordagem lógico-semântico para interpretação dos dados. A análise de dados resultou no desenvolvimento do Produto Educacional (PE) intitulado “Sequência Didática Gamificada: O grito que rompe correntes”. Por fim, os resultados obtidos apontaram que a gamificação é uma alternativa promissora para estimular a motivação e o engajamento dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa e conectada ao universo destes, sendo eficaz para o fortalecimento das aprendizagens na língua portuguesa.

**Palavras-chave:** Gamificação. Sequência Didática Gamificada. Práticas Pedagógicas. Defasagem de Aprendizagem. Língua Portuguesa.

## ABSTRACT

This dissertation aims to investigate the contributions of using gamification in a didactic sequence for the leveling discipline of the Portuguese language in the technical high school course in administration with an emphasis on entrepreneurship, at a comprehensive technical citizenship school in Paraíba. The goal is to promote active and meaningful learning of the Portuguese language teaching. The research problem focuses on the identified lack of learning skills in the Portuguese language among high school students at a comprehensive technical citizenship state school in Paraíba. The choice of the leveling discipline for the Portuguese language is based on the alignment with the purpose of overcoming learning gaps in Portuguese language, which are essential for the full development of professional and technological education (PTE). To achieve the research objective, an exploratory and descriptive applied study method was chosen, with a quantitative-qualitative approach in investigative conduct. This involved using techniques such as descriptive statistical analysis for quantitative data and content analysis for qualitative data. The methodology adopted to conduct this study followed the phases of Design Science Research (DSR), consisting of six phases: (i) systematic review of the literature to identify the problem, (ii) formulation of hypotheses that guided the development of the educational product, (iii) creation of the educational product through a gamified pedagogical workshop for teachers, leading to the elaboration of the Gamified Didactic Sequence (SDG), (iv) application and validation of the product, (v) consolidation of results, and (vi) dissemination of results. For these phases, data collection instruments such as interviews and investigative questionnaires were used with teachers and students, respectively. The investigated universe consisted of teachers working in the leveling discipline of the Portuguese language and 2nd-year high school students at a comprehensive technical citizenship school in Paraíba. Data analysis involved descriptive statistical analysis and content analysis with a logical-semantic approach for data interpretation. The data analysis resulted in the development of the Educational Product (EP) "Gamified Didactic Sequence: The Cry that Breaks Chains". Finally, the obtained results indicated that gamification is a promising alternative to stimulate student motivation and engagement, making learning more meaningful and connected to their world, and effectively strengthening learning in the Portuguese language.

**Keywords:** Gamification. Gamified Didactic Sequence. Pedagogical Practices. Learning Gap. Portuguese language.



## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 - Gráfico de evolução das proficiências médias no SAEB (2011 a 2021) - Língua Portuguesa - Ensino Médio                           | 16 |
| Figura 2 - Resultado consolidado: Avaliação diagnóstica de entrada de propulsão/ 2022  | 18 |
| Figura 3 - Protocolo de Revisão Sistemática da Literatura  | 24 |
| Figura 4 - Descrição das Etapas do DSR   | 52 |
| Figura 5 - Categoria 1 - Recursos tecnológicos   | 62 |
| Figura 6 - Categoria 2 - Perfil dos estudantes   | 64 |
| Figura 7 - Categoria 3 - Uso de jogos e games  | 67 |
| Figura 8 - Categoria 4 - Disciplina de nivelamento de Língua Portuguesa  | 68 |
| Figura 9 - Tabulação das respostas objetivas do questionário de avaliação da oficina: Gamificando o ensino da língua portuguesa            | 79 |
| Figura 10 - Cronômetro   | 86 |
| Figura 11 – <i>Ranking</i>   | 87 |
| Figura 12 - Registro do grupo roxo   | 88 |
| Figura 13 - Registros da organização da sala - SDG “ <i>Escape room: o grito que rompe correntes</i> ”                                     | 89 |
| Figura 14 - Registros do desenvolvimento da SDG “ <i>Escape room: o grito que rompe correntes</i> ”  | 90 |
| Figura 15 - <i>Ranking - Escape room - O grito que rompe correntes</i>   | 91 |
| Figura 16 - Entrega dos brindes aos estudantes da 2ª série do curso técnico em nível médio em administração com ênfase em empreendedorismo | 92 |
| Figura 17 - Entrega da premiação a equipe vencedora do <i>Escape Room: o grito que rompe correntes</i>                                     | 92 |
| Figura 18 - Tabulação das respostas objetivas do questionário de avaliação da SDG  |    |

## LISTA DE QUADROS

|   |     |
|---|-----|
| Quadro 1 - Lista de descritores da RSL  | 25  |
| Quadro 2 - Categorização dos descritores da RSL   | 26  |
| Quadro 3 - Critérios de inclusão e exclusão de materiais da RSL   | 26  |
| Quadro 4 - Filtros utilizados para seleção das produções da RSL   | 27  |
| Quadro 5 - Sistematização dos resultados da RSL   | 27  |
| Quadro 6 - Descrição dos filtros de busca avançada – CAPES  | 28  |
| Quadro 7: Descrição dos estudos resultantes da aplicação dos filtros da RSL   | 31  |
| Quadro 8 - Síntese das análises dos estudos (Q1 e Q2)   | 35  |
| Quadro 9 - Categoria dos Jogos  | 47  |
| Quadro 10 - Instrumentos e recursos utilizados na coleta de dados   | 54  |
| Quadro 11 – Comentários dos alunos sobre o tópico “Interatividade e dinamismo”  | 70  |
| Quadro 12 – Comentários dos alunos sobre o tópico “variedade de recursos”   | 70  |
| Quadro 13 – Comentários dos alunos sobre o tópico “utilização de jogos”   | 70  |
| Quadro 14 - Análise Adaptativa da ferramenta 5W2H   | 78  |
| Quadro 15 - Tabulação das respostas subjetivas do questionário de avaliação da oficina: Gamificando o ensino da língua portuguesa | 80  |
| Quadro 16 - Comentários dos alunos acerca do item "Se tivesse mais aulas como essas, eu gostaria de participar"                   | 97  |
| Quadro 17 - Comentários dos alunos acerca das percepções positivas quanto ao método da gamificação                                | 98  |
| Quadro 18 - Comentários dos alunos acerca das percepções negativas quanto ao método da gamificação                                | 100 |

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados identificados na busca por categorias

28

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
CAFe - Comunidade Acadêmica Federada  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEP - Conselho de Ética e Pesquisa  
COLEMAX - Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação  
DSR - *Design Science Research*  
ECIT - Escola Cidadã Integral Técnica  
EF - Ensino Fundamental  
EM - Ensino Médio  
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio  
EPT - Educação Profissional e tecnológica  
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IDEPB - Índice de Desenvolvimento da Educação da Paraíba  
IFSertãoPE - Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Sertão Pernambucano  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
INSPER - Instituto de Ensino e Pesquisa  
LP - Língua Portuguesa  
NLP - Nivelamento de Língua Portuguesa  
ODAs - Objetos Digitais de Aprendizagem  
OEDs - Objetos Educacionais Digitais  
PB - Paraíba  
PD - Parte diversificada  
ProfEPT - Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica  
RSL - Revisão Sistemática da Literatura  
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica  
SD - Sequência Didática  
SDG - Sequência Didática Gamificada  
SEECT - Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia  
TDs - Tecnologias Digitais  
TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação  
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 A PESQUISA</b> .....  | <b>13</b> |
| 1.1 INTRODUÇÃO .....   | 13        |
| 1.2 JUSTIFICATIVA .....  | 15        |
| 1.3 OBJETIVOS.....   | 20        |
| 1.3.1 Objetivo Geral.....  | 20        |
| 1.3.2 Objetivos Específicos .....  | 20        |
| 1.4 A PESQUISADORA .....   | 20        |
| 1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO .....   | 21        |
| <b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....   | <b>23</b> |
| 2.1 TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA .....   | 23        |
| 2.1.1 Protocolo da Revisão Sistemática da Literatura.....  | 24        |
| 2.1.2 Questão de pesquisa .....  | 26        |
| 2.1.3 Base de dados e estratégias de pesquisa.....   | 26        |
| 2.1.4 Aplicação das strings de busca .....   | 29        |
| 2.1.5 Organização e aplicação dos filtros utilizados.....  | 30        |
| 2.1.6 Resultados e discussões .....  | 33        |
| 2.1.6.1 Análise com base nas questões de pesquisa .....  | 34        |
| 2.1.7 Considerações do resultado do protocolo de RSL.....  | 38        |
| 2.2 CONTEMPORANEIDADE E DEMANDAS EDUCACIONAIS .....  | 40        |
| 2.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL .....  | 43        |
| 2.4. GAMIFICAÇÃO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA UMA APRENDIZAGEM ATIVA .....  | 45        |
| 2.4.1 Elementos da gamificação aplicados ao ensino.....  | 48        |
| <b>3 MÉTODO</b> .....  | <b>53</b> |
| 3.1 CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA .....  | 53        |
| 3.1.1 Design Science Research (DSR).....   | 53        |
| 3.2 UNIVERSO INVESTIGADO E OS PARTICIPANTES .....  | 56        |
| 3.3 COLETA DE DADOS .....  | 56        |
| 3.4 ANÁLISE DOS DADOS.....   | 57        |
| 3.5 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA.....   | 57        |
| <b>4 PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....   | <b>59</b> |
| 4.1 ESTUDO DO CONTEXTO ESCOLAR .....   | 60        |
| 4.1.1 Considerações sobre o perfil docente investigado.....  | 60        |
| 4.2 OFICINA: GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA .....   | 73        |
| Nesta seção serão apresentadas as etapas de planejamento e execução da Oficina Gamificando o ensino da língua portuguesa, desenvolvida com duas professoras da disciplina de nivelamento de língua portuguesa, para a construção do produto educacional: Sequência Didática Gamificada: O grito que rompe correntes..... | 73        |
| 4.2.1 Planejando a oficina .....   | 73        |
| 4.2.2 Executando a oficina .....   | 75        |
| 4.2.3. Resultados da avaliação aplicada junto aos professores participantes da oficina   |           |

|   |            |
|---|------------|
| Gamificando o ensino da Língua Portuguesa.....  | 81         |
| 4.3 ESTRUTURAÇÃO E EXECUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA: O GRITO QUE ROMPE AS CORRENTES ..... | 84         |
| 4.3.1 Proposta da sequência didática gamificada: O grito que rompe correntes .....                                      | 84         |
| 4.3.3 Aplicação da SDG .....  | 90         |
| <b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>  | <b>96</b>  |
| 5.1 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA .....  | 96         |
| 5.2 PERCEPÇÃO DA DOCENTE SOBRE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA ..   | 105        |
| 5.3 AMPLIAÇÃO DA PROPOSTA DE PRODUTO PARA UMA CLASSE DE PROBLEMAS .....   | 107        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS E TRABALHOS FUTUROS.....</b>  | <b>109</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>  | <b>111</b> |
| <b>APÊNDICES</b>  | <b>118</b> |

# Capítulo

# 1

## 1 A PESQUISA

Este capítulo tem como objetivo apresentar uma breve introdução sobre a condução da pesquisa. Nele, é fornecida uma apresentação introdutória do tema, a sua justificativa, o problema e a questão que nortearam o trabalho, seus objetivos e a relação da pesquisadora com o tema investigado. Ao final, a estrutura da dissertação é descrita.

### 1.1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a pandemia da COVID - 19 afetou diretamente o sistema de saúde, como também o sistema educacional mundial, de acordo com a UNESCO (2020) mais 1,5 bilhões de estudantes em mais de 170 países foram afetados com o fechamento de escolas e universidades.

Contudo, o ensino remoto deixou em evidência que as tecnologias digitais são indissociáveis da educação do século XXI, e a crise sanitária SARS COV 19 precipitou algo que já vinha sendo ensaiado, principalmente pelos sistemas de ensino, no uso das tecnologias digitais como ferramentas de apoio pedagógico no processo de ensino-aprendizagem.

Sobre o papel das tecnologias digitais (TDs) na educação, Kenski (2006, p.23) afirma que “[...] interferem em nosso modo de pensar, sentir, agir, de nos relacionarmos socialmente e adquirirmos conhecimentos”. Dessa forma, entende-se que a tecnologia está para além do processo de escolarização, e que a amplitude de seu alcance afeta diretamente a forma como se ensina e como se aprende no mundo contemporâneo.

De acordo com Masetto (2013, p.143) “[...] nem todos aprendem do mesmo modo, no mesmo ritmo e ao mesmo tempo”. Sendo assim, além de aproximar os docentes do mundo de ambiência tecnológica, que faz parte do cotidiano dos

estudantes, as tecnologias também permitem a diversificação dos procedimentos didático-metodológicos para atender as várias possibilidades e ritmos de aprendizagem dos estudantes, na busca do desenvolvimento efetivo de uma educação de qualidade.

Durante a transição das aulas presenciais para remotas, na maioria dos casos, as tecnologias digitais foram e estão sendo utilizadas como simples canais de transmissão de conteúdo, se limitando à concepção tecnicista, apenas de substituição de recursos, não alterando os métodos tradicionais de ensino. Esse modelo tecnicista, focado na utilização mecânica das tecnologias, gera uma visão negativa da relação entre educação e tecnologia. Sobre isso Belloni diz que:

Se é fundamental reconhecer a importância das TIC's e a urgência de criar conhecimentos e mecanismos que possibilitem sua integração à educação, é também preciso evitar o “deslumbramento” que tende levar ao uso mais ou menos indiscriminado da tecnologia por si em si, ou seja, mais por suas virtualidades técnicas do que por suas virtudes pedagógicas (Belloni, 2009, p. 24).

Sendo assim, mesmo após o fim da pandemia e o retorno das aulas presenciais, as tecnologias estarão cada vez mais presentes no cotidiano escolar, de forma que é necessário explorar essas ferramentas como recurso facilitador no processo de ensino-aprendizagem, a fim de renovar as práticas pedagógicas, tornando-as cada vez mais mobilizadoras na busca ativa do conhecimento.

A geração atual, também chamada de “geração Z” ou ainda “nativos digitais” (Prensky, 2001a, 2001b), nasceu introduzida num contexto tecnológico que exige a renovação dos processos educativos, a fim de tornar a aprendizagem atrativa e realmente efetiva, além da necessidade de considerar as mudanças também ocorridas no mundo mercadológico diante das transformações tecnológicas que afetaram a dinâmica do mundo do trabalho, exigindo processos e práticas que acompanhem essa evolução (Hipólito, 2000).

A gamificação tem sido objeto de crescente investigação acadêmica, principalmente na sua incorporação em ambientes de aprendizagem, como estratégia para envolver, motivar e engajar os alunos em atividades escolares (Silva et al. 2018).

Um dos conceitos mais difundidos sobre o termo gamificação consiste na utilização de elementos presentes nos jogos, como mecânicas, estratégias e pensamentos, aplicados fora do contexto dos jogos, com o objetivo de motivar as



pessoas à ação, ajudar na resolução de problemas e facilitar a aprendizagem (Kapp, 2012).

Trata-se de utilizar características dos jogos, buscando criar um ambiente envolvente, desafiador e estimulante para os participantes, de forma a aumentar sua motivação e engajamento na busca por objetivos educacionais ou profissionais, através de uma aprendizagem atrativa, engajadora e efetiva (Alves, 2015; Bacich, Moran, 2018).

Segundo Oliveira et al (2016), o jogo faz parte da vida dos jovens, ele engaja, diverte, desafia e recompensa, essas características podem ser bem positivas para o processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, o uso da gamificação em práticas pedagógicas cria uma atmosfera em que os estudantes se sentem estimulados a aprender de forma lúdica e prazerosa, além de ser um ambiente de domínio dos estudantes, devido seu uso em atividades recreativas.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Considerando os índices de aprendizagem em língua portuguesa apresentados nos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2019, período anterior à pandemia, apenas 31% dos estudantes concluintes do ensino médio apresentavam conhecimentos adequados na disciplina de língua portuguesa. Os dados evidenciam que a porcentagem dos estudantes que apresentam nível adequado neste componente cai à medida que se avança as etapas de ensino (5º ano do EF - 57%; 9º ano do EF - 36% e 3º ano do EM – 31%).

Entendendo que esse quadro se agravou com a pandemia, como aponta a pesquisa intitulada “Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19”, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que constatou a suspensão das atividades presenciais em 99,3% das escolas brasileiras e a adoção do ensino remoto como estratégia para continuidade das atividades pedagógicas em 2020. Já em 2021, cerca de 62,4% das escolas permaneceram com a mediação remota, seja de forma exclusiva ou combinada com o ensino presencial.

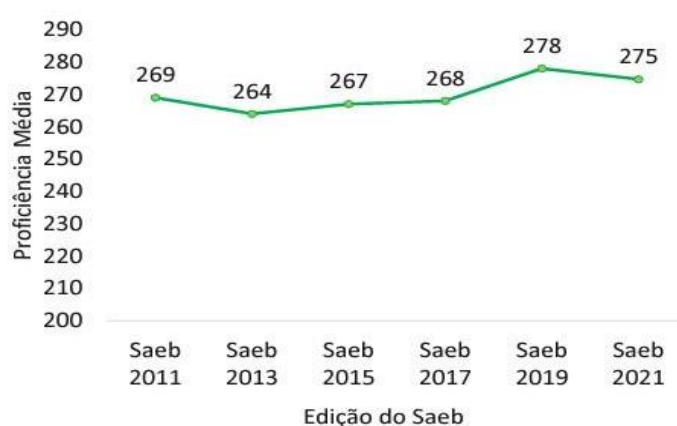
O resultado acima referenciado, combinado ao estudo “Perda de Aprendizagem na Pandemia”, desenvolvido em parceria pelo Instituto de Ensino e Pesquisa de São Paulo (Insper) e o Instituto Unibanco, apontou uma perda estimada

em 9 pontos em Língua Portuguesa (LP). É importante destacar que, normalmente, um aluno adquire cerca de 20 pontos em LP ao longo do ensino médio, o que evidencia o impacto negativo causado pela suspensão das aulas presenciais.

Sendo assim, os dados assinalam que existe uma real necessidade, em nível nacional, de apontar caminhos para superação desses baixos desempenhos, já evidenciados antes da pandemia e agora intensificados por esta.

Apesar dos resultados do SAEB 2021<sup>1</sup> indicarem um aumento nas taxas de aprovação, em decorrência da adoção do *continuum* curricular e ajustes nos critérios de aprovação, as taxas de proficiência em língua portuguesa no ensino médio caíram em 3 pontos se comparados a 2019, como mostra a Figura 1, que destaca a evolução das proficiências médias do SAEB em língua portuguesa no ensino médio, entre os anos de 2011 e 2021.

**Figura 1** - Gráfico de evolução das proficiências médias no SAEB(2011 a 2021) - Língua Portuguesa - Ensino Médio



Fonte: INEP/SAEB.

Com o objetivo de amenizar os impactos das defasagens de aprendizagem dos alunos em língua portuguesa, agravadas pela interrupção das aulas presenciais, a Secretaria de Educação de Ciência e Tecnologia do Estado da Paraíba (SEECT/PB) incluiu na Parte Diversificada (PD) da matriz curricular das Escolas Cidadãs Integradas Técnicas (ECITs), a disciplina de Nivelamento de Língua Portuguesa (NLP), desenvolvendo um plano de propulsão, com base na BNCC e nas matrizes de

<sup>1</sup> O resultado do SAEB 2021 possui ressalvas, devido ao impacto da pandemia no processo de aplicação das avaliações e a adoção de alguns critérios que promovem um aumento no IDEB afetando também a proficiência média, que não é condizente com a realidade da aprendizagem dos estudantes.

referências do IDEB, IDEPB e ENEM, onde apresenta uma seleção de habilidades que devem ser priorizadas em cada ano letivo do ensino médio, a serem desenvolvidas na disciplina de NLP, através da aplicação de Sequências Didáticas(SD) (SEETC-PB, 2022).

Essas SDs são produzidas por uma equipe de especialistas, por área do conhecimento, para posterior disseminação nas ECITs, para então serem aplicadas pelos professores da disciplina de NLP junto aos alunos.

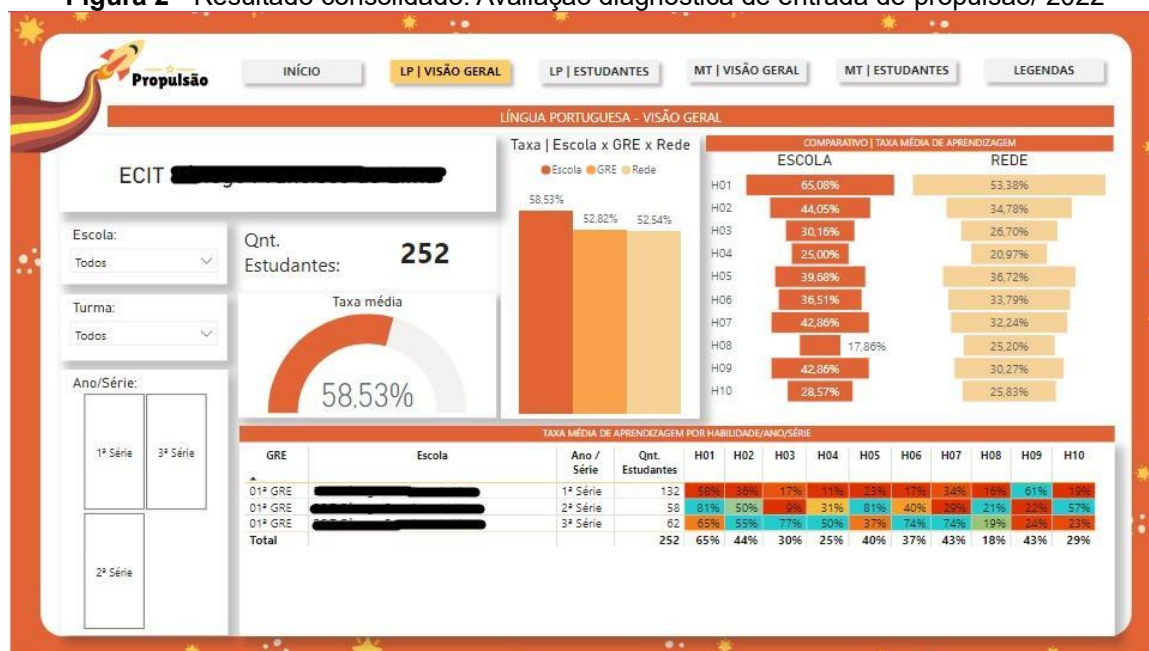
Segundo o mesmo documento, o desenvolvimento dessas habilidades são necessárias para que os alunos possam acompanhar o currículo do ano letivo em vigor, ou seja, elas são referentes ao ano escolar anterior ao que está em curso. As definições das habilidades, para cada uma das séries, foram pautadas nos seguintes critérios:

- Ser aquelas que servem de base para a estruturação de cada componente curricular, considerando a área de conhecimento;
- Ter relevância para a continuidade e avanço nos estudos, considerando a passagem de um ano escolar para outro;
- Favorecer a articulação de unidades temáticas, dos objetos de conhecimento das habilidades, de um ano escolar para outro (Matriz de habilidade de propulsão 2022-SEETC-PB).

Foi evidenciado, através do resultado da avaliação diagnóstica de entrada de propulsão, da rede estadual de educação da Paraíba, aplicada pela SEETC-PB numa ECIT, que os alunos do ensino técnico em nível médio apresentam um elevado grau de defasagem nas habilidades de língua portuguesa.

A Figura 2 abaixo apresenta as taxas, em percentuais, dos resultados obtidos na aplicação da avaliação diagnóstica de entrada (abril/2022) de propulsão de Língua Portuguesa, da escola objeto de pesquisa, identificadas por habilidade/série.

**Figura 2 - Resultado consolidado: Avaliação diagnóstica de entrada de propulsão/ 2022**



Fonte: Dashboard - Resultado consolidado: Avaliação diagnóstica de entrada de propulsão.

Os resultados consolidados da avaliação diagnóstica, indicam que os alunos da primeira série apresentam um percentual de 52,73% da taxa média de aprendizagem, enquanto que, os da segunda série, um percentual 60,78% e na terceira série esse percentual sobe para 68,79%, de forma que, ficam abaixo do percentual estabelecido pela rede estadual, onde o índice de aprendizagem considerado satisfatório está entre 70% e 100%.

Isto significa que nenhuma série se encontra dentro da faixa percentual de aprendizagem satisfatória. Lembrando que essas habilidades avaliadas são respectivas sempre a série anterior, que são os conhecimentos mínimos necessários para acompanhar a série vigente, ou seja, as habilidades avaliadas na 1ª série EM são respectivas ao 9º ano EF; as habilidades avaliadas na 2ª série EM são respectivas a 1ª série EM e assim sucessivamente.

Vale destacar ainda que, isso se agrava quando se analisa algumas habilidades individualmente, por exemplo, na 1ª série, a taxa média de aprendizagem na habilidade 04 é de apenas 11%. Já na 2ª série, a taxa média de aprendizagem da habilidade 03 é de apenas 9%, representando uma defasagem de aprendizagem muito expressiva.

Diante dos dados apresentados, o problema de pesquisa concentra-se na carência identificada nos alunos do ensino médio de uma escola estadual cidadã

integral técnica do estado da Paraíba, na aprendizagem de habilidades de língua portuguesa.

A escolha da disciplina de nivelamento de língua portuguesa é fundamentada no alinhamento com o propósito de superação das defasagens de aprendizagem em língua portuguesa, essenciais para o pleno desenvolvimento da educação profissional e tecnológica (EPT).

Para o desenvolvimento deste estudo, foi escolhida a turma da 2ª série do curso técnico de nível médio em Administração com ênfase em Empreendedorismo. A escolha se baseou na compreensão de que esses alunos já tiveram a oportunidade de cursar a disciplina de nivelamento de LP na 1ª série do ensino médio e já possuem experiência quanto à execução das sequências didáticas desenvolvidas pela SEECT-PB, de forma que possibilitará uma melhor reflexão acerca da proposta de inovação das SDs, com uso da gamificação na disciplina de nivelamento de língua portuguesa.

Para tanto, a presente pesquisa pretende responder a seguinte pergunta: Como o uso da gamificação pode contribuir com o fortalecimento da aprendizagem de língua portuguesa dos estudantes do ensino técnico em nível médio de uma escola estadual da Paraíba?

Diante do exposto, levantamos como hipótese que a gamificação é uma estratégia de ensino ativo que promove um ambiente de aprendizagem desafiador e estimula no estudante maior engajamento e motivação, tornando o processo educativo mais significativo e eficaz na busca da superação das defasagens de aprendizagens da língua portuguesa.

O resultado esperado desse estudo permitirá aos professores da disciplina de nivelamento de língua portuguesa da escola pesquisada, a possibilidade de renovação das práticas pedagógicas, através da ampliação das estratégias didático-metodológicas, colaborando com o desenvolvimento de um ensino mais atrativo e engajador que influencie positivamente no processo de recuperação da aprendizagem de LP dos alunos na EPT.

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Objetivo Geral

Analisar as implicações da gamificação, para uma aprendizagem integral e significativa, aplicadas a partir das etapas do Design Science Research(DSR), visando contribuir com as práticas pedagógicas dos professores da disciplina de nivelamento de língua portuguesa, na busca da superação das defasagens de aprendizagem.

### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Realizar uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) visando à compreensão das implicações da gamificação nas práticas pedagógicas dos docentes de Língua Portuguesa no contexto da educação profissional e tecnológica(EPT) de nível médio.
- Especificar uma estratégia de gamificação com base nas diretrizes do Design Science Research (DSR) para apoiar o ensino da língua portuguesa na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) de nível médio, incluindo a proposição de orientações metodológicas.
- Avaliar a estratégia de gamificação proposta como produto educacional, em uma turma de ensino integral técnico de nível médio, considerando os aspectos de motivação, engajamento e suas implicações na aprendizagem.

### **1.4 A PESQUISADORA**

Sou pedagoga desde 2011 e trabalho com educação desde 2008, ainda enquanto estudante de graduação. A maior parte da minha atuação foi na área de gestão escolar, enquanto diretora escolar e coordenadora pedagógica, função que exerço atualmente.

Sempre foi uma preocupação para mim a formação de professores para melhoria de suas práticas. Vivenciei os impactos da pandemia na educação e a difícil missão do ensino remoto, que descortinou além de outros problemas, a necessidade emergente de ressignificação das práticas pedagógicas para atuação no mundo contemporâneo.

As fragilidades da formação de professores para desempenharem sua função junto à cultura digital tem sido um tema de interesse pessoal, visto que faço parte de uma geração, chamados de “imigrantes digitais”, que busca se adaptar à era digital, como a maioria dos educadores de hoje, para atender as demandas urgentes dos

“nativos digitais” (Prensky, 2001a, 2001b), público que atendemos nas nossas escolas atualmente.

Essa distância de tempos e culturas é um dos grandes desafios da educação contemporânea, que hoje encontra nas tecnologias uma oportunidade de estreitar laços e proporcionar uma educação atraente, significativa e condizente com as exigências sociais e profissionais. Ao me questionar sobre como, enquanto pedagoga, e atuante na educação básica, minha pesquisa poderia contribuir de forma efetiva para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, e considerando minha trajetória na educação, se deu a escolha do tema de pesquisa.

## 1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

- Capítulo 1 – Introdução – Apresenta uma visão panorâmica sobre a pesquisa em questão, abordando sua relevância, descrevendo o problema investigado, os objetivos pretendidos e minha conexão pessoal com o tema abordado.
- Capítulo 2 – Referencial Teórico - Neste capítulo, por meio de uma revisão sistemática da literatura, são destacados os principais estudos sobre a aplicação da gamificação no ensino da língua portuguesa no ensino médio. Discussões sobre demandas educacionais, gamificação e aprendizagem ativa também compõem este tópico.
- Capítulo 3 – Método – No terceiro capítulo, é delineado os métodos utilizados na realização da pesquisa, descrevendo detalhadamente os procedimentos empregados no desenvolvimento do estudo.
- Capítulo 4 – Produto Educacional - É apresentado o produto educacional, que se trata de uma sequência didática gamificada que tem como título: “Sequência didática gamificada: o grito que rompe correntes”.
- Capítulo 5 – Resultados e discussões – O quinto capítulo concentra-se na apresentação e análise dos resultados obtidos durante o estudo.

# Capítulo

# 2

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo apresenta, a partir de uma revisão sistemática da literatura, os principais estudos sobre o uso da gamificação aplicados ao ensino da língua portuguesa no ensino médio, bem como a compreensão do momento histórico-cultural que está sendo vivido desde a chegada das tecnologias da informação e comunicação (TICs) e como estas vêm influenciando na educação contemporânea, com discussões acerca dos temas: demandas educacionais, gamificação e aprendizagem ativa.

### 2.1 TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

A crise da educação é um fenômeno que tem sido discutido por diversos autores e pesquisadores ao longo das últimas décadas (Freire, 1987; Morin, 2000; Perrenoud, 2000). Esse problema é resultado de uma série de fatores, incluindo a falta de investimento em políticas públicas para a educação, a desvalorização dos profissionais da educação, a inadequação dos currículos escolares e a falta de conexão entre o ensino e as demandas da sociedade contemporânea.

Nesse contexto, muitas críticas têm sido direcionadas aos métodos tradicionais de ensino, que se baseiam em um modelo de transmissão de conhecimento em que o professor é o detentor do saber e o aluno é visto como um receptor passivo (Freire, 1987). Essa abordagem, que tem sido utilizada por séculos na educação formal, é alvo de questionamentos em relação à sua eficácia no mundo contemporâneo.

Autores como Paulo Freire (1997), Lev Vygotsky (1984) e John Dewey (1979) propõem um modelo de educação mais participativo, em que o aluno é incentivado a construir seu próprio conhecimento a partir da interação com o meio e com os outros.



Esse modelo valoriza a participação ativa dos alunos no processo educativo, permitindo que eles desenvolvam habilidades e competências importantes para sua formação integral.

Além disso, a tecnologia tem sido apontada como uma ferramenta capaz de transformar a educação, tornando-a mais acessível, personalizada e interativa (Prensky, 2001). Através de plataformas digitais, jogos educacionais, recursos audiovisuais e outras tecnologias, é possível criar ambientes de aprendizagem mais dinâmicos e estimulantes para os estudantes.

Portanto, pensar sobre a educação na atualidade é uma oportunidade para repensar os métodos tradicionais de ensino e buscar alternativas mais eficazes e adequadas aos desafios do mundo contemporâneo para a promoção de uma educação significativa e de qualidade.

Diante desse cenário, a gamificação se apresenta como uma possível estratégia para renovação das práticas pedagógicas, permitindo que os professores possam oferecer um ensino mais atrativo e significativo, levando em consideração as necessidades individuais dos estudantes.

Em nota publicada no Dia Mundial da Língua Portuguesa deste ano, o INEP aponta que o desempenho em língua portuguesa, refletido nos resultados do SAEB dos últimos anos, tem demonstrado que os estudantes do ensino médio foram os que mais oscilaram no nível de proficiência entre os anos de 2010 e 2021, quando comparados a outras etapas de ensino. Os resultados do SAEB 2021 apresentam uma queda de três pontos (de 278 para 275) quando comparados a 2019.

Sendo assim, para uma melhor fundamentação sobre o uso da gamificação para o ensino ativo da língua portuguesa no ensino médio, identificando possíveis implicações desta para o processo de renovação das práticas pedagógicas, foi desenvolvido um protocolo de revisão sistemática da literatura, com etapas bem definidas que será apresentado na seção a seguir.

### **2.1.1 Protocolo da Revisão Sistemática da Literatura**

A revisão sistemática da literatura (RSL) é um método de rigor científico aplicado a pesquisas de diferentes áreas do conhecimento para verificar quais estudos estão sendo desenvolvidos em nível nacional e/ou internacional sobre uma respectiva temática, sendo importante para alicerçar o caráter científico e validação

da pesquisa, apresentando de forma detalhada todas as etapas utilizadas que culminaram nos resultados alcançados (Ramos; Faria; Faria, 2014).

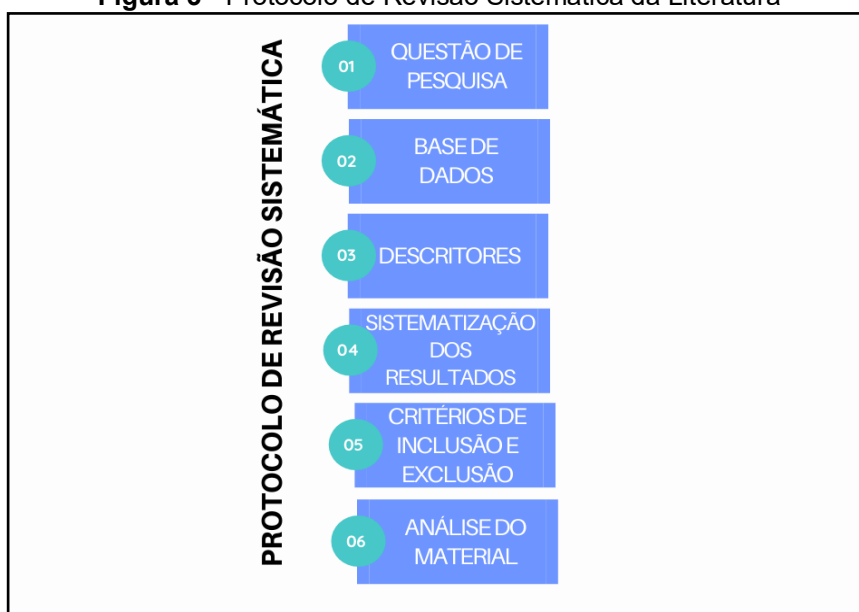
Para o desenvolvimento desta, é necessário a definição de um protocolo rígido e possível de ser replicado por outros pesquisadores. Sobre a RSL, Galvão e Ricarte (2019) endossam que:

É uma modalidade de pesquisa, que segue protocolos específicos, e que busca entender e dar alguma logicidade a um grande corpus documental, especialmente, verificando o que funciona e o que não funciona num dado contexto (p. 58).

Nesse sentido, as etapas que conduziram esse estudo foram construídas a partir do método *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses* (PRISMA, 2015), muito utilizado em revisões sistemáticas da literatura em diversas áreas, por fornecer um protocolo claro e seguro para planejar, conduzir e relacionar estudos, o que ajuda a garantir uma revisão completa, transparente e replicável.

A Figura 3 destaca as principais etapas que conduziram o protocolo de revisão sistemática da literatura. O detalhamento das etapas descreve as estratégias utilizadas na busca, análise e síntese da pesquisa.

**Figura 3** - Protocolo de Revisão Sistemática da Literatura



Fonte: Elaborado pela autora, com base no modelo PRISMA (2015).

### 2.1.2 Questão de pesquisa

Com o objetivo de identificar se existem pesquisas sobre o uso da gamificação para o ensino ativo da língua portuguesa no ensino médio, e encontrar os principais estudos que tratam sobre as implicações desta para o processo de renovação das práticas pedagógicas, foi desenvolvida a seguinte questão: Quais as implicações da gamificação na renovação das práticas pedagógicas para fomentar o ensino ativo da língua portuguesa no ensino médio?

### 2.1.3 Base de dados e estratégias de pesquisa

A escolha da base de dados para a realização de uma pesquisa é uma etapa crucial, pois influencia diretamente na qualidade e abrangência dos resultados obtidos. Para a realização desse estudo foi escolhido os periódicos da CAPES, utilizando o acesso CAFe - IF Sertão-PE. Os periódicos da CAPES, segundo o próprio portal, é um dos maiores acervos científicos virtuais, oferecendo acesso a uma ampla gama de publicações científicas nacionais e internacionais, através de várias revistas científicas que são indexadas ao portal.

Como estratégia de pesquisa, foi definida uma lista de descritores e *strings* de busca para captar o maior número de pesquisas relevantes relacionadas ao tema em questão. Os Quadros 1 e 2 destacam os descritores e *strings*, respectivamente, selecionados para aplicação da busca no portal.

**Quadro 1** - Lista de descritores da RSL

| ID | DESCRITORES          |
|----|----------------------|
| D1 | Gamificação          |
| D2 | Práticas pedagógicas |
| D3 | Língua Portuguesa    |
| D4 | Ensino ativo         |
| D5 | Sequência didática   |

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 3 descreve a classificação dos descritores em categorias específicas combinados com o operador booleano AND.

**Quadro 2 -** Categorização dos descritores da RSL

| <b>Categoria</b> | <b>String's</b>  |         |                              |
|------------------|--|---------|------------------------------|
| Categoria A      | “Gamificação pedagógicas”                                | AND     | “práticas”                   |
| Categoria B      | “Gamificação Portuguesa”                                 | AND     | “Língua Portuguesa”          |
| Categoria C      | “Gamificação Pedagógicas Portuguesa”                     | AND AND | “Práticas Língua Portuguesa” |
| Categoria D      | “ensino ativo” AND “língua portuguesa” AND “Gamificação” |         |                              |
| Categoria E      | “Sequência didática” AND “Gamificação portuguesa”        | AND     | “Língua Portuguesa”          |

Fonte: Elaborado pela autora.

Para selecionar os estudos que mais se aproximaram dos objetivos deste trabalho, foram definidos critérios de inclusão e exclusão, que fazem um recorte na gama de materiais encontrados e delimita o que será realmente relevante para o alcance dos resultados pretendidos. O Quadro 3 destaca os critérios definidos de inclusão e exclusão utilizados na RSL.

**Quadro 3 -** Critérios de inclusão e exclusão utilizados na RSL

| <b>Critérios</b> | <b>ID</b> | <b>Descrição</b>  |
|------------------|-----------|---|
| Inclusão         | I1        | Artigos publicados nos periódicos científicos da base listada                   |
|                  | I2        | Recorte temporal – 2018 a 2023.   |
|                  | I3        | Trabalhos publicados em português.  |
|                  | I4        | Pesquisas desenvolvidas no ensino médio/integrado.                              |
|                  | I5        | Pesquisas desenvolvidas exclusivamente em escolas públicas.                     |
|                  | I6        | Trabalhos relacionados à disciplina de língua portuguesa.                       |
| Exclusão         | E1        | Registros duplicados.   |
|                  | E2        | Trabalhos não disponíveis para <i>download</i> .                                |
|                  | E3        | Artigos publicados em idiomas diferentes do português                           |
|                  | E4        | Artigos que não contemplam os itens dos critérios de inclusão I4; I5; I6.       |
|                  | E5        | Artigos que são mapeamentos sistemático ou revisões sistemáticas da literatura. |

Fonte: Elaborado pela autora.

Após a definição dos critérios de inclusão e exclusão, foi elaborada uma lista de filtros para a seleção dos trabalhos produzidos no intervalo de tempo definido a na RSL (QUADRO 4).

**Quadro 4-** Filtros utilizados para seleção dos trabalhos para RSL

|    |   |
|----|---|
| F1 | Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (1);                             |
| F2 | Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (2);                             |
| F3 | Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (3);                             |
| F4 | Trabalhos após a leitura dos Títulos e resumos - aplicação dos critérios de exclusão (4), (5) |
| F5 | Trabalhos após a leitura da metodologia - aplicação dos critérios de exclusão (4) e (5)       |
| F6 | Trabalhos após a leitura na integralidade dos escritos.                                       |

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir dos filtros apresentados no Quadro 4, os resultados obtidos foram organizados e ordenados por categoria *strings* (QUADRO 2), ordenados por título, autor, ano e a fonte, conforme modelo apresentado no Quadro 5 a seguir.

**Quadro 5 -** Sistematização dos resultados da RSL

| nº | Categoria | Título | Autor | Ano | Fonte |
|----|-----------|--------|-------|-----|-------|
|    |           |        |       |     |       |
|    |           |        |       |     |       |
|    |           |        |       |     |       |
|    |           |        |       |     |       |
|    |           |        |       |     |       |

Fonte: Elaborado pela autora.

Na sequência, após a definição do protocolo da RSL, deu-se início a aplicação das *strings* de busca que será apresentada na seção a seguir.

#### 2.1.4 Aplicação das *strings* de busca

As *strings* de busca foram aplicadas na base de dados da CAPES utilizando os filtros de busca avançada, contendo a descrição do tipo, idioma e data de publicação, conforme destaca o Quadro 6 a seguir.

**Quadro 6** - Descrição dos filtros de busca avançada - CAPES

| ITEM               | DESCRIÇÃO       |
|--------------------|-----------------|
| Tipo de material   | Artigos         |
| Idioma             | Qualquer idioma |
| Data de publicação | 2018-2022       |

Fonte: Elaborado pela autora.

Vale ressaltar que o filtro de busca avançada contemplou os critérios de inclusão 1 e 2 apresentados no (Quadro 3), como também, não foi selecionado o filtro de idioma, ao perceber que a aplicação desse filtro estava excluindo os trabalhos que apresentavam mais de um idioma, quando um deles era diferente do idioma português.

Após a busca foram identificados um total de 41 artigos nas diferentes categorias. A categoria A apresentou 31 registros, enquanto que a categoria B exibiu 9 resultados, a categoria C obteve 1 resultado, e as categorias D e E não apresentaram nenhum registro, conforme apresentados na Tabela 1 a seguir.

**Tabela 1** - Resultados identificados na busca por categorias

| Categoria                              | Strings  | Quantidade |
|--|--|------------|
| A                                      | "Gamificação" AND "práticas pedagógicas"                         | 31         |
| B                                      | "Gamificação" AND "Língua Portuguesa"                            | 9          |
| C                                      | "Gamificação" AND "Práticas Pedagógicas" AND "Língua Portuguesa" | 1          |
| D                                      | "ensino ativo" AND "língua portuguesa" AND "Gamificação"         | 0          |
| E                                      | "Sequência didática" AND "Gamificação" AND "Língua portuguesa"   | 0          |
| <b>Total de estudos para tabulação</b> |  | <b>41</b>  |

Fonte: Elaborado pela autora.

Para auxiliar a análise dos resultados identificados na busca e separados por categorias, os achados foram organizados em uma tabela de excel, seguindo o

modelo apresentado no Quadro 6. Para facilitar a compreensão dos filtros propostos na RSL, a seção a seguir descreve a proposta dos filtros utilizados e os resultados obtidos após aplicação destes.

### 2.1.5 Organização e aplicação dos filtros utilizados

Após identificados os trabalhos e separados por categorias, foram definidos 5(cinco) filtros correspondentes: 1 - Resultados da aplicação dos critérios de exclusão(1) – Registros duplicados; 2 - Resultados da aplicação dos critérios de exclusão (2) – Trabalhos não disponíveis para *download*; 3 - Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (3) – Artigos publicados em idiomas diferentes do português; 4 - Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (4) – Artigos que não contemplam os critérios de inclusão I4;I5;I6 e Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (5) - Artigos que são mapeamentos sistemático ou revisões sistemáticas da literatura, identificados através dos títulos e resumos; 5 - Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (4) e (5), identificados através da metodologia.

**Filtro 1:** Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (1) – Registros duplicados.

Selecionando os títulos duplicados, foram identificados 4 títulos dos 41 artigos pré-selecionados. Dentre esses 4 artigos, 3 são da categoria A (*string*: “Gamificação” AND “práticas pedagógicas”) e apenas um, da Categoria C (*string*: “Gamificação” AND “ Práticas Pedagógicas” AND “Língua Portuguesa”).

**Filtro 2:** Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (2) - Trabalhos não disponíveis para *download*.

Com aplicação do filtro 2, foram excluídos 4 artigos da categoria A e 4 artigos da categoria B, que não estavam disponíveis para *download*, resultando num total de 29 artigos, sendo 24 da categoria A e 5 da categoria B. Após esse filtro foram excluídos 4 artigos da categoria A e 4 artigos da categoria B, que não estavam disponíveis para *download*. Restando agora um total de 29 artigos, sendo 24 da categoria A e 5 da categoria B.

**Filtro 3:** Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (3) - Artigos publicados em idiomas diferentes do português.

Aplicado o filtro 3, todos os estudos analisados estavam disponíveis no idioma português, permanecendo os mesmos 29 artigos selecionados no filtro 2.

**Filtro 4:** Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (4) – Artigos que não contemplam os critérios de inclusão I4; I5; I6 e trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (5) - Artigos que são mapeamentos sistemático ou revisões sistemáticas da literatura, identificados através dos títulos e resumos.

No que se refere ao critério de exclusão (4) sete estudos foram realizados em níveis de ensino diferentes do ensino médio e médio integrado, sendo um no ensino fundamental, cinco no ensino superior e um no ensino profissionalizante subsequente. Apenas uma pesquisa foi desenvolvida exclusivamente em instituição privada. E onze estudos foram desenvolvidos em áreas de conhecimento diferentes da língua portuguesa, sendo seis na área de ciências da natureza e saúde, três em matemática e dois em língua inglesa.

Entendendo que alguns desses critérios se repetem nos artigos, não sendo possível excluir a somatória destes. Dessa forma, foi utilizada os critérios de exclusão contidos na frente de cada artigo, destacados na tabela do Excel. Sendo assim, dos 29 artigos restantes, foram excluídos 16 artigos que não contemplavam os critérios de exclusão (4). Restando um total de 13 artigos, sendo 11 da categoria A e 2 da categoria B.

Com a aplicação do critério de exclusão (5), três artigos foram excluídos, um deles se caracteriza por ser um mapeamento sistemático e dois como revisões sistemáticas da literatura. Definindo agora um total de 10 artigos, sendo 8 da categoria A e 2 da categoria B.

**Filtro 5:** Trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (4) Artigos que não contemplam os critérios de inclusão I4; I5; I6 e trabalhos resultantes da aplicação dos critérios de exclusão (5) - Artigos que são mapeamentos sistemático ou revisões sistemáticas da literatura, identificados através da metodologia.

Para contemplar a sumarização do Filtro 5, em decorrência de alguns dos artigos não descreverem em seu resumo os métodos utilizados quanto ao universo investigado e aos participantes, como também, outros ainda não chegaram no estágio de aplicação, sendo apresentado apenas a proposta da possível experiência gamificada, dessa forma, foi necessário a leitura da metodologia para entender se esses estudos contemplavam os critérios de exclusão 4 e 5.



Critério de exclusão (4) - Artigos que não contemplam os itens dos critérios de inclusão I4; I5; I6.

Quanto ao critério de exclusão (4) - Ao analisar a metodologia empregada na construção dos estudos, foram identificadas quatro (4) pesquisas desenvolvidas no ensino fundamental, sendo duas (2) delas descritas como estudo misto com públicos de instituições públicas e privadas. Ainda dentro desses quatro (4) estudos, foi identificado que dois (2) deles, apesar de títulos diferentes, se tratavam da mesma pesquisa desenvolvida.

Um dos estudos não se trata de pesquisa aplicada e nem apresenta uma proposta de experiência gamificada, não contemplando os critérios de inclusão 4 e 5. Após análise do resumo e metodologia foi constatado que o estudo não apresenta relevância para esta RSL, sendo excluído.

Em um dos estudos não foi localizada a seção de metodologia, não ficando claro que a pesquisa seguiu os critérios de inclusão I4, I5 e I6, porém se trata de um modelo gamificado e apresenta análise de casos de experiências gamificadas aplicadas em sala de aula.

Um artigo apresenta uma experiência aplicada a alunos do ensino médio e superior (Um Modelo de Gamificação para Redes Sociais Educacionais). No entanto, apesar de não ser um estudo aplicado com exclusividade ao público do ensino médio, permaneceu para análise completa, visto que apenas a experiência com alunos do ensino médio será considerada nesta revisão.

Dessa forma, após o término da aplicação dos filtros de 1 a 5 foram selecionados um total de quatro (4) artigos, sendo três (3) da categoria A e um(1) da categoria B, apresentados no Quadro 7, onde, o “Nº” indica a ordem em que o artigo apareceu na busca na plataforma CAPES, o “C” é respectivo a categoria e o ID é a identificação do estudo sendo representado pelo “A” de artigo, seguida do número natural.

**Quadro 7:** Descrição dos estudos resultantes da aplicação dos filtros da RSL

| Nº | C | ID | Título                                     | Autor             | Ano  | Fonte                      |
|----|---|----|--|-------------------|------|----------------------------|
| 5  | A | A1 | Gamificação no ensino: casos bem-sucedidos | Araújo e Carvalho | 2018 | Revista Observatório - UFT |

|    |   |    |  |                              |      |                            |
|----|---|----|--|------------------------------|------|----------------------------|
| 11 | A | A2 | Um Modelo de Gamificação para Redes Sociais Educacionais                                   | Arnold, <i>et. al</i>        | 2020 | EaD em Foco                |
| 12 | A | A3 | Gamificação e os dispositivos digitais no ensino secundário em braga, portugal             | Santos Júnior, <i>et. al</i> | 2020 | Revista Práxis educacional |
| 37 | B | A4 | Materiais didáticos para os novos e multiletramentos: uma proposta de atividade gamificada | Chinaglia e Mendonça         | 2019 | Linguagem em Foco          |

Fonte: Elaborado pela autora.

As etapas do protocolo da RSL foram conduzidas de forma a identificar os estudos relevantes sobre o uso da gamificação no ensino da língua portuguesa no ensino médio, resultando na seleção de quatro (4) artigos descritos acima. Os artigos selecionados foram analisados com base no escopo e conduzidos pela questão de pesquisa da qual buscou extrair *insights* e lacunas sobre o uso da gamificação no ensino da língua portuguesa no ensino médio.

Cada estudo foi avaliado quanto às técnicas e modelos utilizados para implementação da gamificação nas práticas pedagógicas, bem como, das contribuições e desafios no uso da gamificação, dando ênfase à compreensão de como a gamificação pode impactar a aprendizagem dos estudantes para o ensino ativo da língua portuguesa.

### 2.1.6 Resultados e discussões

Visando uma melhor compreensão dos resultados obtidos através da análise dos artigos, levando em consideração o objetivo da pesquisa de identificar os principais estudos sobre o uso da gamificação em para o ensino ativo da língua portuguesa no ensino médio, foi feito um desmembramento da questão de pesquisa: Quais as implicações da gamificação na renovação das práticas pedagógicas para fomentar o ensino ativo da língua portuguesa no ensino médio?

Com base no questionamento acima, a questão de pesquisa foi desmembrada quatro (4) categorias que foram:

Q1. Existem estudos sobre o uso da gamificação aplicada ao ensino da língua portuguesa no ensino médio?

Q2. Quais as técnicas/modelos utilizados para implementação da gamificação no ensino da língua portuguesa no ensino médio?

Q3. Quais as contribuições apresentadas sobre o uso da gamificação nas práticas pedagógicas no ensino médio?

Q4. Quais os desafios e limitações apresentados sobre o uso da gamificação nas práticas pedagógicas no ensino médio?

Após a leitura e análise dos artigos listados no Quadro 7 (p. 31) a seção a seguir, descreve análise identificada em cada questão proposta.

#### 2.1.6.1 Análise com base nas questões de pesquisa

##### **Q1. Existem estudos sobre o uso da gamificação aplicada ao ensino da língua portuguesa no ensino médio?**

Apesar de escassos, dentro da base escolhida e no intervalo temporal selecionado, existem sim estudos sobre o uso da gamificação aplicadas ao ensino da língua portuguesa no ensino médio. Dentre os 4 artigos analisados, dois deles apresentam experiências gamificadas aplicadas especificamente ao ensino da língua portuguesa no ensino médio (A3, A4).

Vale destacar que no A4, Chinaglia e Mendonça (2019), apontam a dificuldade da área de linguagens para o desenvolvimento de atividades gamificadas, se comparadas a outras disciplinas como química e física que possuem conceitos mais objetivos e mensuráveis, trazendo como exemplo a simulação.

Essa constatação nos leva a necessidade de mais estudos voltados às implicações do uso da gamificação para o ensino da língua portuguesa, especialmente no ensino médio, por entender que os conhecimentos da língua portuguesa são essenciais para o desenvolvimento intelectual, social e profissional dos estudantes nessa etapa educacional.

##### **Q2. Quais as técnicas/modelos utilizados para implementação da gamificação no ensino da língua portuguesa no ensino médio?**

O estudo (A1) desenvolvido por Araújo e Carvalho (2018) nos apresenta o modelo *Octalysis* de Chou, trazendo oito componentes principais em termos de dimensões motivacionais, que são: Sentido épico e Vocação; Desenvolvimento e

Realização; Capacidade criativa e *Feedback*; Propriedade e Posse; Escassez e Impaciência; Imprevisibilidade e Curiosidade; Perda e Prevenção. Através de situações práticas aplicadas a alunos do ensino médio, o autor vai descrevendo os componentes e identificando-os nas experiências gamificadas, mostrando como os elementos da gamificação, utilizados nas atividades, despertam essas dimensões nos alunos. Os casos de sucesso explanados envolvem diversas disciplinas, no entanto nenhum exemplo citado estava relacionado diretamente à disciplina de língua portuguesa, porém as experiências e ferramentas digitais apresentadas são possíveis de serem adaptadas ao ensino da língua materna.

O artigo (A2), de Arnold, *et.al* (2020), os autores apresentam um jogo de RPG online na rede social Teia, aplicado a alunos do ensino médio, utilizando também como referência o modelo de gamificação *Octalysis* de Chou. O modelo apresenta elementos de motivação extrínseca e intrínseca na construção de um protótipo que visa fortalecer a motivação e o engajamento dos usuários da rede social mencionada, com uma finalidade pedagógica. A experiência detalhada com o jogo de RPG é sobre o tema transversal de meio ambiente: “sustentabilidade de recursos hídricos”; e apesar de não ficar claro a ligação com nenhuma disciplina específica, é possível identificar, na imagem do protótipo apresentado, o jogo educacional “Corrida gramatical”, como um dos elementos para implementação do modelo, comprovando o envolvimento da disciplina de língua portuguesa na experiência proposta.

Já no A3, de Santos Júnior, *et.al* (2020), é apresentado o projeto “Magos da sabedoria”, desenvolvido com alunos do ensino médio na disciplina de português em uma escola situada em Braga - Portugal. Este projeto utilizou a gamificação para o estudo das obras “Os Lusíadas e a História Trágico-Marítima”. A atividade demonstrada utiliza de narrativas, desafios, pontuação, recompensa, reconhecimento social, emblemas, *ranking* e níveis como elementos para motivar e engajar os alunos.

No A4, Chinaglia e Mendonça (2019) apresentam a proposta de um *webcurrículo* com a atividade gamificada: “Lara Croft nos templos de *Camboja*”. Com o objetivo de trabalhar a leitura, escrita e análise linguística de gênero com alunos do ensino médio, através da aprendizagem interativa.

É importante destacar que todas as experiências apresentadas envolvem o uso de recursos tecnológico digitais na aplicação das atividades propostas.

Abaixo é apresentado o Quadro 8 com a síntese das análises dos estudos referentes às questões de pesquisa 1 e 2.

**Quadro 8** - Síntese das análises dos estudos (Q1 e Q2)

| ID | Modelos/Técnicas da gamificação  | Aplicou a estratégia gamificada? | A experiência foi aplicada na LP? | Uso de ferramentas tecnológicas digitais |
|----|--|----------------------------------|-----------------------------------|--|
| A1 | Modelo <i>Octalysis</i> de Chou  | Sim                              | Não                               | Sim                                      |
| A2 | Jogo de RPG online na rede social Teia inspirado no modelo <i>Octalysis</i> de Chou            | Sim                              | Não especificado                  | Sim                                      |
| A3 | Projeto Magos da sabedoria   | Sim                              | Sim                               | Sim                                      |
| A4 | <i>Webcurrículo</i> - atividade gamificada: "Lara <i>Croft</i> nos templos de <i>Camboja</i> " | Não                              | Sim                               | Sim                                      |

Fonte: Elaborado pela autora.

### **Q3. Quais as contribuições apresentadas sobre o uso da gamificação nas práticas pedagógicas?**

Quanto às contribuições constatadas pelos autores na aplicação das experiências gamificadas, o estudo A1 apresenta como contribuição da gamificação, o aumento da participação dos alunos; maior envolvimento nas atividades propostas; aumento do esforço para o alcance das pontuações; mudanças de comportamento relacionado à busca de conhecimento; aumento do grau de satisfação respectivo ao componente curricular; aumento da atenção, engajamento, entusiasmo e motivação nas atividades propostas e diminuição da indisciplina. Esses foram alguns relatos dos professores quanto ao comportamento dos alunos nas atividades gamificadas aplicadas em sala de aula.

No A2, os alunos avaliaram a atividade de RPG *on-line* destacando as contribuições da gamificação na motivação para participação na atividade, como também para o alcance dos objetivos e resolução das tarefas propostas, além do reconhecimento do lúdico como elemento presente na proposta.

No A3, as entrevistas realizadas com os alunos participantes da experiência constatou que estes se sentem confortáveis com as atividades gamificadas propostas na disciplina de língua portuguesa, principalmente quando estas utilizam de ferramentas tecnológicas digitais, influenciando na motivação e engajamento destes,

despertando o interesse a participação ativa nas atividades, além da melhora do rendimento escolar, destacando melhorias na comunicação entre professor-aluno e aluno-aluno, tornando o desenvolvimento de habilidades e competências um processo lúdico, atraente e significativo.

No A4, como a proposta ainda não foi aplicada, às contribuições foram destacadas por autores que Chinaglia e Mendonça (2019) apresentaram para justificar o uso da gamificação como estratégia mais condizente para o desenvolvimento de práticas de novos e multiletramentos, da *Web 2.0*, voltada para o ensino da língua portuguesa, em contraponto os Objetos Digitais de Aprendizagem (ODAs) e os Objetos Educacionais Digitais (OEDs). Os autores apresentam a gamificação como mecanismo para engajar estudantes e potencializar a articulação entre os conhecimentos curriculares e os conhecimentos da vida cotidiana, colaborando com o protagonismo dos alunos.

#### **Q4. Quais os desafios e limitações apresentados sobre o uso da gamificação nas práticas pedagógicas?**

No A1 os autores apresentam como limitação a utilização da gamificação apenas em contextos que apresentem algum problema, ou que necessitem de melhorias em algum aspecto ou até mesmo para introduzir algo novo, mas enfatizam que não se deve desperdiçar esforço em contextos que estão apresentando bons resultados. E como desafio, apontam a não adesão da totalidade dos alunos nas atividades gamificadas, trazendo aqui a necessidade de diversificar para atrair cada vez mais um maior número de estudantes.

No A2 os autores enfatizam o desafio de uma boa prática pedagógica, para que os elementos da gamificação caminhem juntos com os objetivos de aprendizagem, e o primeiro seja apenas o meio para se atingir a finalidade educativa, caso contrário a prática estará reduzida ao tecnicismo, e esta não pode ser chamada de gamificação.

No A3 os autores apresentam como desafio a necessidade dos professores conhecerem de maneira profunda as capacidades e potencialidades das ferramentas da gamificação, em especial o uso dos recursos tecnológicos digitais, para que estas estejam alinhadas aos objetivos pedagógicos e não sejam encaradas como vilãs do ensino, que competem diretamente com o professor em sala de aula. Essa falta de domínio acerca dessas ferramentas também pode acarretar na aplicação incorreta e ou equivocada da gamificação, que poderá, ou invés de sanar, potencializar os problemas existentes no ensino.

No A4 os autores apresentam como limitações a falta de recursos e a dificuldade na produção do *design*, visto que, é praticamente impossível para os professores competirem com os *games* comerciais, já que estes possuem um investimento milionário nas produções, sendo que na maior parte das vezes as escolas não possuem a infraestrutura mínima necessária para o desenvolvimento de atividades gamificadas. Outra limitação apresentada, é que a gamificação, embora possua diversas vantagens e possa ser altamente eficaz em muitos contextos educacionais, não é uma solução universal que se aplica a todas as situações de ensino, sendo outros meios mais favoráveis para o alcance dos objetivos.

### **2.1.7 Considerações do resultado do protocolo de RSL**

Os resultados apresentados sobre o uso da gamificação aplicado ao ensino da língua portuguesa no ensino médio revelaram um cenário complexo e desafiador, onde a gamificação emerge como uma ferramenta promissora para a renovação das práticas pedagógicas.

Ao analisar os estudos selecionados, foi possível identificar tanto as potencialidades quanto às limitações desse enfoque educacional, fornecendo *insights* valiosos para a compreensão e aprimoramento do seu uso no contexto da disciplina de língua portuguesa.

Dentre os resultados obtidos, constatou-se que, embora escassos, existem estudos sobre o uso da gamificação no ensino da língua portuguesa no ensino médio, apresentando contribuições relevantes para o engajamento dos alunos e o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. No entanto, também ficou evidente a necessidade de aprofundamento do tema, com uma maior quantidade de pesquisas que abordem, de forma mais abrangente e aprofundada, o potencial da gamificação no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos estudantes.

As análises dos estudos revelaram que a gamificação pode proporcionar diversas contribuições positivas para a prática pedagógica, que confluem no aumento da motivação e engajamento dos alunos, e a consequente melhoria no rendimento escolar. Entretanto, também foram apontados desafios importantes, como a necessidade de alinhar os elementos da gamificação aos objetivos de aprendizagem, evitando que se tornem um mero entretenimento sem propósitos educacionais claros.

Outro ponto relevante foi o foco das experiências gamificadas utilizarem como ferramentas recursos tecnológicos digitais, reforçando a ideia equivocada de que só é possível desenvolver a gamificação através destas. Levando em consideração que grande parte das escolas ainda enfrentam desafios no acesso a dispositivos e recursos tecnológicos, é necessário o desenvolvimento de pesquisas que apontem ferramentas analógicas e concretas para o desenvolvimento de experiências gamificadas, ampliando assim o uso pedagógico dessa estratégia.

Dessa forma, o conhecimento aprofundado acerca das ferramentas e elementos da gamificação também se mostram fundamentais para a correta implementação da gamificação, evitando o uso inadequado que possa prejudicar o processo educativo.

Nesse sentido, investir em estudos e em práticas inovadoras de gamificação, aliados a uma abordagem pedagógica sólida e cuidadosa, permitirá aos educadores utilizar essa ferramenta de maneira mais consciente e transformadora.

A gamificação, quando aplicada de forma adequada, pode ser uma poderosa aliada na promoção do aprendizado significativo e na preparação dos estudantes para os desafios do século XXI, capacitando-os a desenvolver habilidades essenciais para uma cidadania ativa e uma participação plena na sociedade contemporânea, se tornando agentes ativos na construção do seu próprio conhecimento (Kapp, 2012).

Portanto, conclui-se que o uso da gamificação no ensino da língua portuguesa no ensino médio possui um potencial promissor para a renovação das práticas pedagógicas dos professores, tornando o ensino mais atrativo e efetivo, fomentando assim o ensino ativo e conseqüentemente a aprendizagem ativa dos estudantes. E que, para alcançar resultados mais consistentes e embasar decisões educacionais sólidas, é fundamental a realização de mais pesquisas que explorem as diferentes possibilidades e estratégias da gamificação, levando em conta sua aplicação com ou sem recursos tecnológicos.

A seção a seguir destaca os achados sobre a contemporaneidade e as demandas educacionais da atualidade.

## 2.2 CONTEMPORANEIDADE E DEMANDAS EDUCACIONAIS

A educação imprime características da sociedade no espaço e tempo que ela está inserida. Contudo, para entender qual o papel da educação na sociedade atual e



quais as demandas educacionais postas na atualidade é necessário traçar um perfil da sociedade contemporânea nos aspectos político, econômico, científico, cultural e educacional.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2005) esses aspectos afetam diretamente a educação escolar nas seguintes perspectivas:

[...] exigem novo tipo de trabalhador, mais flexível e polivalente, o que provoca certa valorização da educação formadora de novas habilidades cognitivas e competências sociais e pessoais; forçam a escola a mudar suas práticas por causa do avanço tecnológico dos meios de comunicação e da introdução da informática; induzem alteração na atitude do professor e no trabalho docente, uma vez que os meios de comunicação e os demais recursos tecnológicos são muito motivadores (p.62).

Sendo assim, é importante ressaltar que tais mudanças são necessárias para a escola situar-se no constructo social do seu percurso histórico, e acompanhar a evolução da sociedade, a fim de não se tornar obsoleta.

Ainda que de maneira tímida e gradativa pode-se perceber o espaço que a tecnologia vem ganhando na educação ao longo dos anos, colocando o conhecimento e a ciência em posição de destaque na sociedade atual. Kenski (2003, p.2) afirma que “As tecnologias existentes em cada época, disponíveis para utilização por determinado grupo social, transformaram radicalmente as suas formas de organização social, a comunicação, a cultura e a própria aprendizagem”.

No Brasil, a trajetória da Educação tecnológica tem origem no início da década de 1980, após a popularização da internet. O computador e a internet foram inseridos de maneira gradativa no processo de ensino e aprendizagem, tais tecnologias foram utilizadas inicialmente para informatizar as atividades administrativas da escola e só depois foram introduzidas nas salas de aula. A partir da difusão das ferramentas tecnológicas na educação é que se iniciam, por parte do governo, investimentos em pesquisas e programas para o uso do computador como tecnologia educacional. (Elia, 2021)

Apesar do uso das tecnologias no processo educacional sistematizado não ser algo novo, as discussões se intensificaram nos últimos dois anos, quando por suspensão das aulas presenciais, os meios mais utilizados para realização do processo de ensino-aprendizagem faziam uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs), através de ferramentas que proporcionaram desde o envio de materiais online, até aulas síncronas, com a presença remota de professores e alunos,

como apresenta o quadro das Ações dos Estados Brasileiros no Contexto da Pandemia COVID-19 (COLEMAX, 2020).

Nesse contexto de uso das tecnologias no processo educacional brasileiro, a rede estadual da Paraíba, contexto da pesquisa investigada, utiliza em seus processos formativos, a plataforma Paraíba Educa, fazendo uso de diferentes ferramentas digitais para a realização do ensino remoto, como o *google classrom*, *google meet*, TV Paraíba educa, além de *podcast* e *lives* pelo canal do *youtube*.

No entanto, não podemos desconsiderar que no Brasil o acesso a ferramentas digitais e a internet ainda não é democratizado. Segundo dados do observatório Social da COVID-19, 20% dos domicílios brasileiros, o que corresponde a 17 milhões de famílias, não têm acesso a internet e mais de 40% das residências não possuem computador, e grande parte do acesso a esses materiais se dá por meio do celular, que muitas vezes não conseguem acessar as plataformas onde os materiais são disponibilizados (COLEMAX, 2020).

Contudo, mesmo antes do problema que aflorou mundialmente, com a suspensão das aulas presenciais e da introdução do ensino remoto, que alavancou o uso das tecnologias digitais, a educação já estava passando por um processo de mudança profundo, que exigia rupturas dos modelos tradicionais, que colocam os alunos como sujeitos passivos, meros receptores do conhecimento.

Ora, se no modelo de sociedade atual também denominada de ‘sociedade pós-moderna, ‘sociedade do conhecimento’, sociedade tecnológica’ (Libâneo et al, 2005), as competências necessárias exigem indivíduos protagonistas, adaptáveis aos tempos líquidos (Bauman, 2007), preparados hoje para assumir atividades que ainda nem surgiram, a escola não pode desenvolver uma educação contrária a essas novas exigências.

Se antes o conhecimento era para poucos, e a educação sistematizada destinada a um limitado grupo da classe dominante (Romanelli, 1991) aos poucos ela vai sendo democratizada. Informações que estavam concentradas nas instituições escolares, de domínio dos educadores que tinha o papel de “transferir conhecimentos” (Freire, 1987), com o advento da internet, passaram a estar a um clique. Essa evolução, vinda com o processo de globalização, mudou profundamente o papel da escola e do professor, não mais como detentores de conhecimento, mas como condutores e problematizadores desses saberes (Freire, 2002). Isso não quer dizer que a solução está exclusivamente em equipar as escolas com recursos tecnológicos,

sem haver uma ruptura de pensamento por parte dos docentes e da comunidade escolar, que precisam agora incorporar as tecnologias a sua prática pedagógica de maneira planejada e intencional. Nesse sentido Belloni (2009) nos diz que:

A integração das TIC's aos processos educacionais não pode ocorrer apenas através da instrumentalização de recursos tecnológicos. Junto com a adesão de novas tecnologias é de fundamental importância promover espaços de formação docente que propiciem aos professores reestruturarem o seu fazer pedagógico, refletindo sobre o seu papel no processo de ensino e aprendizagem frente a uma sociedade tecnológica (Belloni, 2009, p. 24).

Sendo assim, o principal desafio da educação é não se render às políticas neoliberais que colocam os professores como “neoefficientista” supervalorizando a operacionalização em detrimento do planejamento e reflexão (Severo, 2021). As TIC's não substituirão o papel do professor na construção do conhecimento, nem se tornarão a base da escolarização. Elas se apresentam como ferramentas que subsidiam o trabalho do professor e o inseri no contexto cultural do seu aluno, tornando as práticas mais atrativas e contribuindo para o desenvolvimento de uma educação significativa, para promoção da liberdade, função ao qual Imbernón (2000) diz ser obrigação intrínseca do papel do professor.

Apesar da relação estreita entre os métodos ativos, em especial a gamificação e o uso de recursos tecnológicos é importante destacar que um ensino ativo pode ser efetivamente implementado sem depender exclusivamente das ferramentas digitais. Uma abordagem pedagógica centrada no estudante pode ser viabilizada por meio de uma série de estratégias evocadas que valorizam a participação ativa e a interação entre os alunos.

Diante da complexidade de sua função, o professor só será capaz de promover um ensino ativo, que fomente a aprendizagem ativa, estimulando o pensamento crítico, a colaboração e a criatividade dos alunos, se suas ações e reflexões forem permeadas pela intencionalidade pedagógica, que envolve o pensar, planejar, refletir, agir e avaliar, a partir do estabelecimento de objetivos bem claros de onde partir, o que desenvolver e onde se pretende chegar.

### 2.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL

Após a chegada das tecnologias da informação e comunicação (TICs) que influenciaram no modo de pensar, ser e conviver das pessoas (Kenski, 2006), as discussões sobre formação dos professores se tornam cada vez mais emergentes.

Não se pode pensar na melhoria da qualidade da educação, sem pensar na formação permanente dos professores (Freire,2001). As novas exigências postas sobre o trabalho docente reforçam a necessidade de formação continuada para o desenvolvimento de novas aprendizagens, que possibilitem sua atuação diante das mudanças sociais.

Freire (1987) critica a educação tradicional de concepção bancária, que encara os alunos como seres vazios e passivos, que aguardam serem preenchidos por seus professores com conteúdos escolares, muitas vezes distantes de sua realidade. Essa crítica ao sistema tradicional também engloba a estrutura física e organizacional das instituições escolares, que foram moldadas para atender essa concepção de educação, e dificulta o estabelecimento de novas conexões e práticas.

Para tanto, as tecnologias nos trazem hoje uma oportunidade de reconfigurar os nossos espaços e práticas pedagógicas, a fim de aproximá-las ao perfil dos nossos estudantes através um ambiente acolhedor, motivador e crítico.

Com a velocidade das mudanças na era digital fica evidente que a formação inicial é insuficiente para preparar esse professor para atuar em tempos, espaços e contextos ainda em construção. Por isso que a profissão do professor necessita de reflexões e transformações constantes para o desenvolvimento de uma educação humanizada e libertadora, que promova a transformação social (Freire, 1985).

No entanto, precisa-se deixar claro que o destaque que as tecnologias vêm assumindo no processo de ensino e aprendizagem não se limita aos conhecimentos técnicos. Abandonar o espírito crítico, necessário no ato de educar e aprender, apenas reforçaria os modelos tradicionais de ensino, tão criticados atualmente por não proporcionarem uma educação a favor da consciência e liberdade. (Moran, Masetto, Behrens, 2000).

O professor continua sendo necessário e insubstituível para a promoção de uma educação de qualidade. É ele que conduz os processos de reflexão no uso crítico das tecnologias, para que estas estejam a favor da aprendizagem e não o contrário. Ramal (2010, p.32) afirma que “ [...] o computador por si só, não tem qualquer efeito positivo na sala de aula de um professor despreparado. ” As tecnologias só terão sentido e finalidades pedagógicas, se assim o professor o fizer.

O fetiche das técnicas tem conduzido a formação docente para a incorporação de metodologias nas práticas pedagógicas, com o discurso de ensinar bem, sem mesmo ‘pensar o ensinar para ensinar bem’. (Severo, 2021). Sendo assim, essas metodologias só ultrapassarão a barreira do tecnicismo e da ação mecânica, como qualquer outra ferramenta, se caso a intencionalidade seja exercitada pelo professor.

Além do mais, para desenvolver a intencionalidade pedagógica necessária para a incorporação, de maneira crítica e reflexiva, das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, para que esta alcance seu verdadeiro potencial (diversificar os estilos, ritmos e promover melhor interação e engajamento dos alunos), os professores precisam ser capazes de desenvolver, além do conhecimento técnico, o espírito crítico e reflexivo. Sobre isso Lévy afirma que:

Não se trata aqui de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo os papéis de professor e de aluno (Lévy, 1999, p. 172).

A utilização das tecnologias na educação apresenta dois cenários distintos. O cenário ideal, caracterizado por um ambiente perfeitamente equipado e estruturado, engloba a disponibilidade de ferramentas tecnológicas e acesso à internet de alta qualidade. Nesse contexto, a escola adota ativamente essas tecnologias, capacitando os professores para sua integração significativa nas práticas pedagógicas, isso permite que os alunos se beneficiem do uso dessas ferramentas para aprimorar a aprendizagem, desenvolvendo autonomia e habilidades críticas.

No entanto, a realidade é mais complexa. Existe uma disparidade no acesso às tecnologias, com uma parcela significativa da população ainda sem acesso a ferramentas digitais e internet. Muitas escolas carecem da infraestrutura necessária para suportar o uso dessas tecnologias de maneira eficaz. Além disso, os professores muitas vezes não receberam a formação adequada para incorporar as tecnologias de forma intencional e reflexiva em suas práticas pedagógicas.

O propósito deste estudo não reside em considerar as tecnologias como um indicador exclusivo de qualidade da educação. Entretanto, é inegável que as tecnologias digitais estão profundamente enraizadas no cotidiano contemporâneo.

Nesse contexto, é pertinente que a instituição escolar não negligencie a integração dessas tecnologias nos processos educacionais, proporcionando tanto aos

educadores quanto aos alunos a oportunidade de explorar a *cibercultura* dentro do ambiente escolar (Levy, 1999).

O paradigma educacional tradicional, que historicamente moldou a formação e a prática docente, e ainda resiste nas escolas atualmente, concebe o ensino como um ato de mera transmissão de conhecimento. No entanto, essa abordagem já não é condizente com a sociedade contemporânea e com as competências necessárias para atuar nela. A crítica de Paulo Freire (1987) à educação bancária ressalta a importância da horizontalidade na relação entre professores e alunos, onde ambos aprendem em conjunto.

Nesse sentido, a formação contínua se torna primordial para promover a reflexão crítica sobre as práticas adotadas e inserir nestas, as ferramentas necessárias que aproximem cada vez mais o ambiente escolar da sociedade atual, tornando assim a escola um ambiente prazeroso, atrativo e eficiente para o desenvolvimento da aprendizagem.

#### 2.4. GAMIFICAÇÃO COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA UMA APRENDIZAGEM ATIVA

Pensar e raciocinar de maneira crítica são competências necessárias ao perfil do profissional do futuro. Tal importância é refletida nos documentos normativos da educação brasileira, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Esse documento direciona os currículos e estratégias pedagógicas de todas as instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, que abrangem desde a educação infantil até o ensino médio no Brasil. No contexto do ensino médio, a BNCC reconhece a relevância das competências relacionadas ao pensamento computacional, ao mundo digital e à cultura digital. Ela enfatiza a interligação entre as culturas juvenis e a cultura digital, além de destacar o potencial das tecnologias digitais em todas as áreas do conhecimento (BRASIL, 2018).

Atualmente, vários estudiosos (Moran, 2011; Mattar, 2010; Masetto, 2013), têm se debruçado a estudar a aplicação das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, como uma possibilidade de despertar o interesse dos alunos e promover maior engajamento. Sobre a relação da tecnologia com a aprendizagem, Alves (2015) afirma que:

A aprendizagem e a tecnologia têm muita coisa em comum, afinal ambas buscam simplificar o complexo. A grande diferença entre esses campos está na velocidade. Enquanto a tecnologia evolui muito rapidamente, parecemos insistir na utilização de apresentações de PowerPoint intermináveis que só dificultam o aprendizado, dispersando a atenção de nossos aprendizes que encontram um universo bem mais interessante em seus *smartphones* (2015, p. 2).

Nesse contexto, a gamificação emerge como uma das metodologias que vem se destacando para o alcance desses objetivos. O estudo desenvolvido por Tenório, et al (2016) aponta a gamificação como uma técnica promissora para a educação, visto as melhorias dos índices de engajamento, participação ou desempenho acadêmico dos alunos submetidos a ambientes gamificados.

Segundo Kapp (2012) a gamificação usa a mecânica, estética e o raciocínio dos jogos para engajar, motivar e envolver os indivíduos na busca de solucionar problemas, incentivando assim a aprendizagem.

Destarte, mais do que utilizar a técnica de construção de games para ambientes que não sejam de jogos (Alves *et al*, 2014; Deterding *et al*, 2011) é selecionar os métodos que melhor se aplicariam em cada situação de aprendizagem e que despertasse a mesma sensação que o jovem sente ao jogar.

Kapp (2012) deixa claro em seus estudos e experimentos que o processo de gamificação é exigente e requer um planejamento intencional e pedagógico para que se atinja o objetivo pretendido. Conhecer o perfil dos alunos e o ambiente onde será desenvolvido a situação gamificada, são alguns dos critérios básicos para se ter sucesso nos resultados.

Com a popularização dos recursos tecnológicos, especificamente, jogos digitais entre os jovens, se torna cada vez mais difícil a manutenção da educação tradicional, visto que a cultura digital, ao qual esses jovens estão imersos, provoca nestes a rejeição da passividade e o desinteresse em aprender através dos métodos estanques.

A educação posta aos jovens está dividida em lados opostos, de um lado os conhecimentos adquiridos nas escolas, através da exposição dos conteúdos de maneira descontextualizada, individualizada e não reflexiva, do outro, simulações através de jogos, onde os jovens constroem de maneira colaborativa, ativa e crítica (Mattar, 2010). Dessa forma, consegue-se entender os rumos que a educação vem tomando, com altos índices de defasagens de aprendizagem e elevados números de

abandono e alunos fora da escola, principalmente no ensino médio (FIRJAN; PNUD, 2023).

Os jovens não têm encontrado na escola a oportunidade de aprender para atuar em sociedade. Sobre isso Mattar relata que:

[...] saber aprender (e rapidamente), trabalhar em grupo, colaborar, compartilhar, ter iniciativa, inovação, criatividade, senso crítico, saber resolver problemas, tomar decisões (rápidas e baseadas em informações geralmente incompletas), lidar com a tecnologia, ser capaz de filtrar a informação etc. são habilidades que, em geral, não são ensinadas nas escolas. Pelo contrário: as escolas de hoje parecem planejadas para matar a criatividade (Mattar, 2010, p. 14).

Nesta direção, a gamificação se apresenta como uma alternativa de promoção da interação, engajamento e motivação dos alunos para atingir uma aprendizagem significativa, condizente com as exigências dos perfis profissionais para atuação no mundo contemporâneo, marcado pela fluidez de processos e relações.

Para tanto é necessário conhecer quais os elementos que envolvem a gamificação e como estes podem ser adaptados à realidade escolar. A seguir serão apresentados alguns elementos de jogos e como estes podem ser utilizados no ensino.

#### **2.4.1 Elementos da gamificação aplicados ao ensino**

A gamificação é frequentemente interpretada como a prática de aprendizagem por meio de jogos, no entanto o conceito é bem mais amplo e engloba o uso de elementos e técnicas presentes nos jogos em contextos fora do âmbito dos jogos (Kapp, 2012). A educação é uma das áreas que adota esses elementos com o intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Mas que elementos são esses e como se aplicariam ao contexto das aulas?

Segundo a “tétrade elementar” proposta por Schell (2011), existem quatro categorias básicas e essenciais encontradas nos jogos, que também podem ser utilizadas na construção de experiências gamificadas na educação. Essas categorias são: mecânica, narrativa, estética e tecnologia e estão detalhadas no Quadro 9 a seguir.



**Quadro 9** - Categoria dos Jogos

| <b>Categoria</b> | <b>Descrição</b>  |
|------------------|---|
| Mecânica         | São as estratégias pedagógicas, os procedimentos e regras que serão estabelecidos para se chegar ao objetivo de aprendizagem definido, estruturando a experiência.                        |
| Narrativa        | É o elo de ligação de toda a experiência. Está relacionada ao enredo que aquela ação será desenvolvida, tornando o contexto significativo para a aprendizagem.                            |
| Estética         | A aparência que se quer apresentar. Está relacionado ao design(elementos visuais, sonoros e sensoriais) escolhido que envolve a experiência. A estética proporciona a imersão do jogador. |
| Tecnologia       | São todos os materiais usados para materializar aquela experiência, tanto de maneira física como digital. São utilizados para viabilizar a gamificação.                                   |

Fonte: Autoria própria com base em Schell (2011).

Essas categorias estão inter-relacionadas, pois cada uma depende da outra para o funcionamento efetivo da experiência gamificada, não havendo uma autoridade de importância de uma sobre a outra, pois todas desempenham funções essenciais e se complementam mutuamente. Elas operam em conjunto para despertar no indivíduo a sensação de pertencimento e engajamento.

Kapp (2012), apresenta a definição de alguns desses elementos, mostrando como pode ser usado e qual o impacto destes no processo de ensino-aprendizagem, como descrito a seguir.

**Narrativas (Enredo):** O enredo é a história ou contexto que envolve uma experiência de aprendizagem gamificada. Ele fornece propósito e motivação para os alunos, criando um ambiente imersivo. O enredo pode ser usado para contextualizar os desafios e as atividades, tornando a aprendizagem mais envolvente.

**Desafios:** Os desafios são tarefas ou atividades que os alunos devem realizar durante o processo de aprendizagem gamificada. Esses desafios podem variar em dificuldade e complexidade, e são projetados para incentivar os alunos a aplicarem seu conhecimento de maneira prática. Os desafios estimulam a resolução de problemas, o pensamento crítico e a tomada de decisões.

**Recompensas:** As recompensas são elementos de gratificação que os alunos recebem ao alcançarem objetivos ou concluírem desafios. Elas podem incluir pontos, insígnias, níveis desbloqueados, moedas virtuais ou qualquer outra forma de

reconhecimento. As recompensas fornecem um senso de conquista e incentivam os alunos a continuarem se engajando e progredindo na aprendizagem.

**Regras:** As regras estabelecem os limites e as diretrizes do ambiente gamificado. Elas definem como os alunos podem interagir com o sistema, quais ações são permitidas ou proibidas e quais são as consequências dessas ações. As regras fornecem estrutura e clareza para os alunos, ajudando-os a entender o que é esperado deles durante a experiência de aprendizagem.

**Níveis:** Os níveis representam o progresso dos alunos dentro do sistema gamificado. À medida que os alunos avançam na aprendizagem, eles podem subir de nível, desbloquear novas atividades ou ganhar acesso a conteúdos adicionais. Os níveis fornecem um senso de progressão e desenvolvimento, motivando os alunos a continuarem se envolvendo com a matéria.

**Estratégias Pedagógicas:** As estratégias pedagógicas referem-se aos métodos de ensino utilizados na gamificação. Isso pode incluir a aplicação de diferentes estilos de aprendizagem, o uso de recursos interativos, a colaboração entre os alunos e a personalização da experiência de aprendizagem de acordo com as necessidades individuais. As estratégias pedagógicas na gamificação visam criar um ambiente educacional mais envolvente e eficaz.

**Pontuação:** A pontuação é uma forma de medir o progresso e o desempenho dos alunos. Ela é atribuída com base nas atividades concluídas, nos desafios superados ou em outros critérios predefinidos. A pontuação pode ser usada para comparar o desempenho dos alunos, estabelecer *rankings* ou criar competições amigáveis entre eles.

**Feedback:** O *feedback* é um elemento essencial na gamificação educacional. Ele fornece informações aos alunos sobre seu desempenho, erros cometidos e áreas que precisam ser melhoradas. O *feedback* pode ser imediato, contínuo e personalizado, ajudando os alunos a compreenderem seus pontos fortes e fracos, além de oferecer orientações para aprimorar seu aprendizado.

Esses elementos que compõem os jogos podem ser utilizados para modelagem de uma experiência de aprendizagem, é isso que chamamos de gamificação.

A gamificação se apresenta para alunos e professores como uma forma de experienciar um determinado conteúdo, de uma maneira ativa e motivadora. Na gamificação, eles são combinados e adaptados de acordo com as necessidades e objetivos educacionais. A utilização adequada desses elementos no contexto das

aulas, pode tornar a aprendizagem mais motivadora, envolvente e eficaz, promovendo o engajamento dos alunos e facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, é necessário exercer cautela ao planejar a utilização desses elementos, garantindo uma reflexão cuidadosa sobre o impacto destes no alcance dos objetivos de aprendizagem. É essencial evitar a mera inserção aleatória desses elementos, sem uma intencionalidade pedagógica clara. Caso seja identificado que os elementos estão sendo adicionados sem propósito educacional, sua presença torna-se inútil para o processo de ensino-aprendizagem, desviando a atenção e o tempo que deveriam ser direcionados para a construção de conhecimento.

Entre os vários espectros que envolvem a gamificação, apresento a seguir alguns aspectos que devem ser considerados ao construir uma experiência gamificada com base no trabalho de Queirós e Pinto (2022).

1. **Conhecer o perfil do público que será aplicado a experiência** - ao conhecer o perfil dos alunos, o educador pode adaptar a experiência gamificada de acordo com suas características individuais, níveis de conhecimento e necessidades específicas, proporcionando uma experiência mais personalizada e relevante, tornando-a mais envolvente e eficaz, aumentando assim o engajamento e o interesse dos alunos no processo educacional;
2. **Estabelecer os objetivos de aprendizagem** - Para que a gamificação não se torne apenas uma questão de entretenimento ou uso aleatório de elementos de jogos, é necessário estabelecer quais conhecimentos se quer desenvolver naquele grupo. Dessa forma, a gamificação passa a ser uma estratégia pedagógica intencional e consciente, com propósitos educacionais. Os objetivos de aprendizagem fornecem direção, foco e estrutura para o processo de criação da experiência gamificada, tornando-a mais eficiente e impactante no contexto educacional.
3. **Estruturar a experiência gamificada** - A estruturação da gamificação permite que os objetivos de aprendizagem, regras, atividades e desafios estejam bem definidos e organizados. Isso torna o processo mais claro para os alunos, evitando confusão e garantindo que todos compreendam o que se espera deles. Essa estrutura bem delimitada, torna a experiência gamificada mais atraente, envolvente e alinhada aos objetivos de ensino e aprendizagem.
4. **Selecionar e aplicar os elementos da gamificação** - Essa etapa é responsável por definir quais elementos serão utilizados no contexto

educacional, como serão aplicados e como se relacionarão com os objetivos de aprendizagem, apoiando e fortalecendo os conteúdos e competências que se deseja desenvolver. Aqui destaca-se o aprendizado lúdico e divertido que torna a aprendizagem uma experiência agradável e influencia positivamente na retenção do conhecimento (Willingham, 2011).

De acordo com Queirós e Pinto (2022), esses quatro pontos principais devem ser considerados na construção de uma experiência gamificada, pois norteiam todo processo de planejamento e constituem a base sólida para a criação de um ambiente educacional estimulante e envolvente.

Desta forma, os educadores ao conhecer o potencial da gamificação e aplicá-la de maneira intencional, estarão preparados para explorar o potencial dessa abordagem de maneira consciente e eficaz.

Por outro lado, a gamificação ainda é um processo emergente que tem ganhado cada vez mais espaço no cenário educacional. Com a evolução tecnológica e a crescente demanda por abordagens pedagógicas inovadoras, a gamificação desponta como uma alternativa promissora para tornar o ensino mais atrativo e efetivo. Seu potencial vai além do simples entretenimento, pois busca engajar os alunos de forma ativa e participativa, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

# Capítulo

# 3

## 3 MÉTODO

A definição dos métodos a serem utilizados para o desenvolvimento de uma pesquisa é parte determinante para validar a qualidade do trabalho desenvolvido e o rigor científico empregado. Dessa forma, este capítulo tem como objetivo descrever todos os procedimentos metodológicos utilizados no processo de desenvolvimento desse estudo, que culminaram nos resultados apresentados.

### 3.1 CARACTERIZAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Considerando o problema de pesquisa e os objetivos propostos, este estudo é fundamentado em uma pesquisa exploratória e descritiva com abordagem quanti-qualitativa.

#### 3.1.1 Design Science Research (DSR)

A pesquisa seguiu as diretrizes do processo da Design Science Research (DSR), em consonância com os objetivos do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), que busca a aproximação da teoria e prática, inerentes ao mundo do trabalho na produção de produtos educacionais aplicáveis às realidades escolares nacionais.

Sobre a Design Science Research (DSR) Dresch, Lacerda, Júnior (2015, p. 67), diz que:

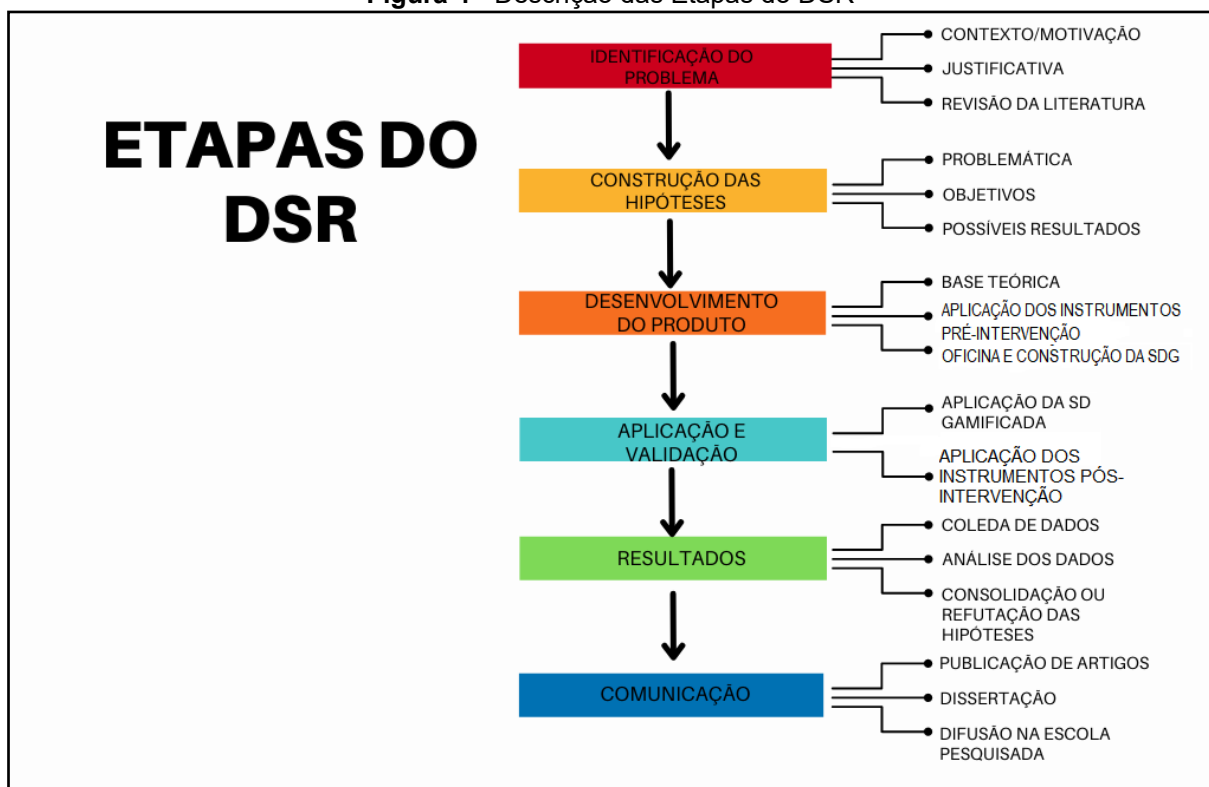
[...] é o método que fundamenta e operacionaliza a condução da pesquisa quando o objetivo a ser alcançado é um artefato ou uma prescrição. Como método de pesquisa orientado à solução de problemas, a *design science research* busca, a partir do entendimento do problema, construir e avaliar

artefatos que permitam transformar situações, alterando suas condições para estados melhores ou desejáveis. Ela é utilizada nas pesquisas como forma de diminuir o distanciamento entre teoria e prática.

A DSR é uma abordagem inicialmente aplicada às áreas de engenharia e ainda pouco explorada na educação (Lacerda; Dresch; Proença; Antunes Júnior, 2013), no entanto ela possui etapas que estão bem próxima à estrutura de uma pesquisa acadêmica de vários níveis, essas etapas descritas mais adiante facilitaram a condução da pesquisa e a efetividade do produto educacional, bem como a ampliação de aplicabilidade da solução.

As etapas da DSR utilizadas neste estudo seguem as orientações de Dresch; Lacerda; Júnior (2015), conforme ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Descrição das Etapas do DSR



Fonte: Elaborado pela autora com base em Dresch; Lacerda; Júnior (2015).

Na **primeira etapa** foi realizada a **identificação do problema**, a partir de uma análise aprofundada do contexto educacional, das demandas dos alunos e das limitações existentes no cenário escolar, a fim estudar sobre algo inovador e de real relevância para a comunidade acadêmica, que supere a dicotomia da teoria e prática e aplicável no chão da escola.

A **segunda etapa** consistiu na **construção da hipótese** que conduziu o desenvolvimento do produto educacional, essa fase considera a problemática identificada, os objetivos propostos e os possíveis resultados a serem atingidos.

A **terceira etapa** corresponde ao **desenvolvimento do produto educacional**. Após as etapas de identificação do problema e construção das hipóteses é o momento da concepção da ideia do produto, aqui definido enquanto as sequências didáticas gamificadas construídas a partir da realização de uma oficina pedagógica com os professores da disciplina de Nivelamento de Língua Portuguesa (NLP).

Nessa fase de desenvolvimento do produto foi desenhada a oficina pedagógica com todas as suas etapas de elaboração, desde o planejamento até a execução, culminando na elaboração das Sequências Didáticas Gamificadas (SDG). Para tanto foram considerados os resultados obtidos com os questionários e entrevista pré-intervenção, dos quais forneceram informações pertinentes para construção do produto educacional.

A **quarta etapa** corresponde à **aplicação e avaliação do produto**. Nessa fase foi aplicada junto aos alunos da turma do “2º ano A” a Sequência Didática Gamificada: “O grito que rompe correntes”. Posterior a isso foi aplicado um questionário de avaliação da SDG com os alunos e uma entrevista com a professora regente, no intuito de validar a proposta do produto.

A **quinta etapa** foi a **consolidação dos resultados**, apresentando as conclusões acerca da pesquisa realizada e do produto educacional desenvolvido, bem como a ampliação da proposta de produto para uma classe de problemas.

A **sexta e última etapa** diz respeito à **divulgação do produto junto à comunidade acadêmica**, através da publicação do artigo: Gamificação no ensino da língua portuguesa no ensino médio: uma revisão sistemática da literatura, correspondente ao segundo capítulo desta dissertação, submetida a revista Seminário De Visu do IFSertãoPE e do posterior depósito da dissertação no repositório do ProfEPT e da entrega da pesquisa na escola a qual foi desenvolvida. O intuito é, após o depósito da dissertação, investir na participação de eventos científicos a fim de divulgar os resultados obtidos, para que possa servir de base para o desenvolvimento de novas pesquisas.

### 3.2 UNIVERSO INVESTIGADO E OS PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa foram compostos por duas populações: um professor da disciplina de nivelamento de língua portuguesa, que atua na 2ª série A, e uma amostra de 22 alunos matriculados nesta mesma turma, que aceitaram participar voluntariamente da pesquisa, todos do curso técnico em nível médio em administração com ênfase em empreendedorismo, de uma Escola Estadual Cidadã Integral do estado da Paraíba.

### 3.3 COLETA DE DADOS

De acordo com as características teórico-metodológicas da pesquisa, foram realizadas: pesquisa bibliográfica de cunho exploratório; análise dos documentos: Matriz de Habilidades de Propulsão de Língua Portuguesa do Ensino Médio do Governo do Estado da Paraíba, Sequência didática de língua portuguesa para as escolas cidadãs integrais técnicas, Resultado consolidado: avaliação diagnóstica de entrada de propulsão 2022 da escola estudada, além de entrevistas e questionários.

Quanto aos instrumentos de coleta utilizados segue abaixo o quadro descritivo dos instrumentos e recursos utilizados na coleta de dados (QUADRO 10).

**Quadro 10** - Instrumentos e recursos utilizados na coleta de dados

| <b>Público</b> | <b>Delimitação</b>   | <b>Instrumentos De Coleta De Dados</b>          | <b>Recursos</b>   |
|----------------|--|---|---|
| Professores    | Professores das disciplinas de nivelamento de língua portuguesa                                    | Entrevistas semiestruturada pré/pós-intervenção | Roteiro de entrevista flexível<br>Ferramenta de transcrição: Reshape(WEB) |
|                |  | Questionário de avaliação da oficina            | Formulário com questões objetivas e subjetivas<br>Escala de Likert        |
| Alunos         | Alunos da 2ª série do curso técnico em nível médio em administração com ênfase em empreendedorismo | Questionários pré/pós-intervenção               | Formulário com questões objetivas e subjetivas<br>Escala de Likert        |

Fonte: Elaborado pela autora.

### 3.4 ANÁLISE DOS DADOS



Esta pesquisa versa sobre dois tipos de dados, quantitativos e qualitativos. Quanto aos dados quantitativos, estes foram analisados de acordo com o método de estatística descritiva, apoiado em uma escala de *Linkert*. Esse método utiliza da análise estatística, permitindo a comparação dos resultados obtidos para a realização de uma análise interpretativa dos dados, sendo utilizado para análise os dados obtidos dos questionários aplicados junto aos alunos.

Quanto à análise qualitativa foi utilizado o método de análise de conteúdo (Bardin, 1977). Diferente na análise quantitativa, que observa a frequência de um determinado fenômeno, a análise qualitativa busca o sentido dos resultados apresentados. Segundo Bardin (1977, p.38) a análise de conteúdo pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Para tanto, foi utilizado o método de categorização e classificação por diferenciação e reagrupamento, subdividindo em classes a partir da definição de alguns critérios que serão identificados nos discursos. As categorias foram identificadas posteriormente a realização das entrevistas, a partir da recorrência dos temas observados nas falas dos entrevistados.

### 3.5 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa foi observada à análise do Comitê de Ética em Pesquisa da Plataforma Brasil, garantindo a conformidade com as diretrizes éticas de pesquisas realizadas com seres humanos. O processo de análise incluiu uma avaliação detalhada dos aspectos éticos relacionados à privacidade dos dados, consentimento dos participantes, riscos potenciais e benefícios da pesquisa por meio de termos de apresentação obrigatória. Após a análise criteriosa, o comitê concedeu a sua aprovação, através do parecer consubstanciado do CEP de nº5.834.807, atestando a rigorosa aderência às normas éticas e assegurando a integridade do estudo.

O capítulo a seguir descreve em detalhes o desenvolvimento do produto educacional, incluindo o processo inicial de coleta de dados, por meio de um

questionário prévio de perfil aplicado aos estudantes e uma entrevista realizada com uma professora de língua portuguesa e em seguida serão delineados os procedimentos desenhados no planejamento e execução do produto educacional

**Sequência Didática Gamificada: o grito que rompe correntes.**

# Capítulo

# 4

## 4 PRODUTO EDUCACIONAL

Para atender aos objetivos do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, que visa a produção de produtos educacionais, através do desenvolvimento de pesquisas inerentes ao mundo do trabalho, com a pretensão de promover o estreitamento das relações entre a academia e o chão da escola, foi elaborado como produto educacional uma sequência didática gamificada, resultado desta dissertação, intitulado: **Sequência Didática Gamificada: o grito que rompe correntes.**

Diante desse contexto, o produto educacional poderá auxiliar no processo de renovação das práticas pedagógicas dos professores de nivelamento de língua portuguesa de uma escola estadual cidadã integral técnica da Paraíba, na busca de um ensino mais envolvente e significativo, fortalecendo a formação integral dos estudantes e sua preparação para os desafios do mundo profissional.

A proposta de produto educacional buscou contribuir com os docentes no enfrentamento da problemática da defasagem de aprendizagem em língua portuguesa no ensino médio integrado, alinhada a uma renovação das práticas pedagógicas utilizando elementos da gamificação.

O processo de elaboração do produto educacional resultou das seguintes etapas:

1. Estudo do contexto escolar;
2. Planejamento e execução da oficina “gamificando o ensino da língua portuguesa”;
3. Planejamento e estruturação da SDG;
4. Aplicação da SDG;
5. Tabulação e análise dos resultados da SDG;
6. Construção do ebook “Sequência didática gamificada: O grito que rompe correntes”

As etapas 1 a 4 e 6 serão descritas a seguir, a etapa 5 é apresentada no capítulo de resultados e discussões.

#### 4.1 ESTUDO DO CONTEXTO ESCOLAR

Com o intuito de conhecer o contexto escolar, bem como traçar o perfil dos discentes e docentes participantes da pesquisa, foi aplicado, um questionário (pré-intervenção) a uma amostra de 22 alunos de um total de 33 alunos matriculados na 2ª série A, e uma entrevista com a professora regente da disciplina de nivelamento de língua portuguesa da 2ª série A, onde suas considerações serão apresentadas a seguir.

##### 4.1.1 Considerações sobre o perfil docente investigado

A fim de traçar o perfil docente e obter as considerações da professora sobre alguns aspectos relevantes para esta pesquisa, foi realizada uma entrevista semiestruturada com a docente regente da disciplina de nivelamento de língua portuguesa da 2ª série. A mesma possui licenciatura, especialização e mestrado na área de língua portuguesa e leciona há dez anos.

Visando compreender o perfil da docente investigada, a partir das respostas da entrevista criou-se categorias que apontam sobre: o papel docente na atualidade, se e quais recursos tecnológicos são utilizados nas aulas de nivelamento de língua portuguesa e qual o entendimento sobre as metodologias ativas em sua prática.

Para início da análise destacamos a categoria 1 – Papel docente, quando investigados sobre a percepção do papel do docente no contexto atual a professora (P1) afirma que:

Bem, eu particularmente assumo um papel mais de orientador do que efetivamente de educador. [...] Eles não precisam só aprender, mas eles precisam aprender a aprender. [...] É mais uma questão de direcionamento, de como eles vão fazer, de como eles vão estudar, de como eles vão pesquisar (P1).

Quanto às dificuldades encontradas no novo papel do docente ela ressalta:

A preguiça dos alunos. Porque o costume que eles têm é exatamente do professor que usa só o quadro. [...] Então, eles ainda não têm o costume. [...] Alguns têm mais facilidade em relação a esse novo papel, esse

direcionamento, do que alguns poucos, que por motivos diversos, eles não participaram tanto das aulas no ano passado (P1).

Sobre o papel do docente na contemporaneidade, a professora afirma ser um papel de mediação, onde se ensina mais sobre 'aprender a aprender' do que a transmissão do conteúdo propriamente dito. Essa perspectiva coloca o aluno no centro do processo educacional, sendo o professor visto como um mediador que orienta e incentiva a construção do conhecimento pelos próprios alunos. Essa abordagem pedagógica encontra fundamentos em teóricos como Paulo Freire (1987) e Lev Vygotsky (1978), cujas ideias são ainda mais reforçadas nas práticas contemporâneas, como é o caso da gamificação, que busca engajar e motivar os estudantes por meio de estratégias lúdicas e interativas, incentivando a autonomia e a participação ativa do aluno em sua própria aprendizagem (Santos, 2018).

Porém a docente destaca também a dificuldade enfrentada em relação à resistência dos alunos em se adaptarem a esse novo papel, de estudante ativo, pois estão acostumados com o modelo tradicional de ensino em que o professor apenas utiliza o quadro e os alunos respondem às atividades.

A resistência dos alunos à mudança de paradigma e a falta de familiaridade com o novo papel do docente são desafios frequentemente mencionados na literatura sobre inovação educacional (Moran, *et al.* 2013). Metodologias como a gamificação se apresenta como uma estratégia de abordagens pedagógicas mais ativas e participativas (Prensky, 2001).

No que se refere a categoria 2 - de recursos tecnológicos utilizados no ensino da língua portuguesa, a professora explica que:

No ensino remoto...Olha, eu criei site, eu criei jogos via formulário, eu criei desafio, eu utilizei plataforma, eu utilizei *quizz*, eu utilizei construção de mapa mental. Hoje infelizmente não uso. Porque a escola não tem recursos (P1).

Sobre os benefícios percebidos no uso de recursos tecnológicos a professora destaca que:

Eu acho que influencia. Porque eu acho que os meninos, de uma certa forma, mesmo que não tenham tantos instrumentos, tantas ferramentas, eles estão inseridos, eles gostam dessa parte tecnológica, eles gostam de trabalhar com aplicativo, eles gostam de trabalhar com ... assiste a vídeos, eles gostam de jogos (P1).

Quanto aos desafios e limitações do uso de recursos tecnológicos a docente enfatiza que:

[...] a escola não tem internet. A escola, os alunos não têm acesso, por exemplo, um smartphone, a maioria, com internet. [...] As ferramentas de tecnologia para que a gente use dentro da escola é complicadíssimo. Complicadíssimo, muito complicado (P1).

Esses trechos, transcritos da entrevista, evidenciam os desafios e as restrições enfrentadas pela professora em relação ao uso de recursos tecnológicos no ensino de língua portuguesa. Embora ela acredite nos benefícios dessas ferramentas, a falta de acesso e de infraestrutura tecnológica na escola impede a continuidade do uso desses recursos no ensino presencial. Nesse sentido, a gamificação se apresenta como uma alternativa possível de ser implementada, visto que não se limita ao uso de tecnologias digitais.

Por fim, na Categoria 3 – no que se refere ao repertório didático- metodológico, quanto ao entendimento sobre as metodologias ativas a professora destaca que:

Foi um dos cursos que eu mais fiz durante essa pandemia. Foi o uso das metodologias ativas. Que é exatamente fazer com que os alunos, eles sejam ativos na aprendizagem.  
Ano passado eu trabalhei muito com a sala de aula invertida. Então eles pesquisavam o conteúdo, a gente discutia. E aí depois, dependendo do que eles não conseguissem aprender, aí a gente ia explicando, ia fazer atividade. [...] Ano passado, por exemplo, eu trabalhei com *podcast*. Todos produziram, cada sala a gente separou em grupos e eles pesquisaram o conteúdo e construíram um *podcast* em relação a esse conteúdo (P1).

Esses trechos da entrevista evidenciam a adoção de metodologias ativas nas aulas, como o uso da sala de aula invertida e a produção de *podcast*, sendo possível concluir que a professora tem um bom entendimento sobre essas metodologias e sua contribuição para a promoção de uma aprendizagem ativa.

Quanto ao entendimento e uso da gamificação no processo de ensino a docente retrata que:

A gamificação é exatamente o uso das estruturas de jogos no ensino dos conteúdos. Aqui, na pandemia, eu utilizei muito... Eu usei o *Quizzes*, eu usei, dentro do próprio *Google Forms*, eu elaborei um jogo de avanço, de etapas, de estratégia, que eles puderam... Então, na pandemia, foi minha salvação (P1).  
Eles adoravam. Eles gostavam muito. Eles adoravam jogar e competir. Eles se empenhavam e buscavam superar desafios. Eu direcionava e orientava quando tinha dificuldades (P1).

A partir desses trechos, podemos afirmar que a professora compreende a gamificação como “o uso de estruturas de jogos” e teve experiências bem-sucedidas com a implementação dessa estratégia em sala de aula, durante o ensino remoto.

Porém, quando questionada se fazia uso hoje, no ensino presencial, a mesma destaca que:

Por enquanto, não. Por enquanto, ainda não [...] Quando a gente começou a engajar, a gente já está com esse problema de gripe generalizado. Então, realmente, ainda eu não consegui aplicar nenhuma dessas ferramentas (P1).

Quanto aos motivos que a impedem de fazer o uso dessas ferramentas, ela coloca que:

É mais uma questão estrutural mesmo. Se eu tivesse, por exemplo, um laboratório com internet, mesmo que eu pudesse, mesmo com a quantidade pequena de computadores que a gente tem, a gente teria como, por exemplo, organizar em grupos e dava para você fazer alguma coisa. Dentro de sala de aula, infelizmente, nem todos têm celular com internet. Nem todos têm celular que conseguem acessar determinadas coisas. Nem eu, às vezes, meu celular, a internet não funciona para baixar ou para acessar determinados *links* (P1).

Isso nos apresenta que a concepção da professora sobre gamificação está exclusivamente ligada ao uso da tecnologia digital. No entanto, o objetivo da gamificação é projetar experiências que explorem os desejos motivadores dos indivíduos, independentemente de serem experiências digitais ou físicas (Chou, 2015). Isso significa que é possível aplicar elementos de jogos, mecânicas e dinâmicas em atividades não digitais, como simulações, desafios físicos, entre outros. A essência da gamificação é aproveitar os princípios do jogo para engajar e motivar os participantes, independentemente do meio utilizado.

#### **4.1.2 Considerações sobre o perfil discente investigado**

Com o objetivo de obter uma compreensão acerca do contexto educacional, interesse e perfil dos alunos da 2ª série A, da instituição de ensino objeto de pesquisa, visando um planejamento mais eficaz da Sequência Didática Gamificada, procedeu-se à aplicação de um questionário pré - intervenção a uma amostra de 22 alunos da referida turma. O grupo respondeu a um total de 24 questões, sendo 22 objetivas e 2

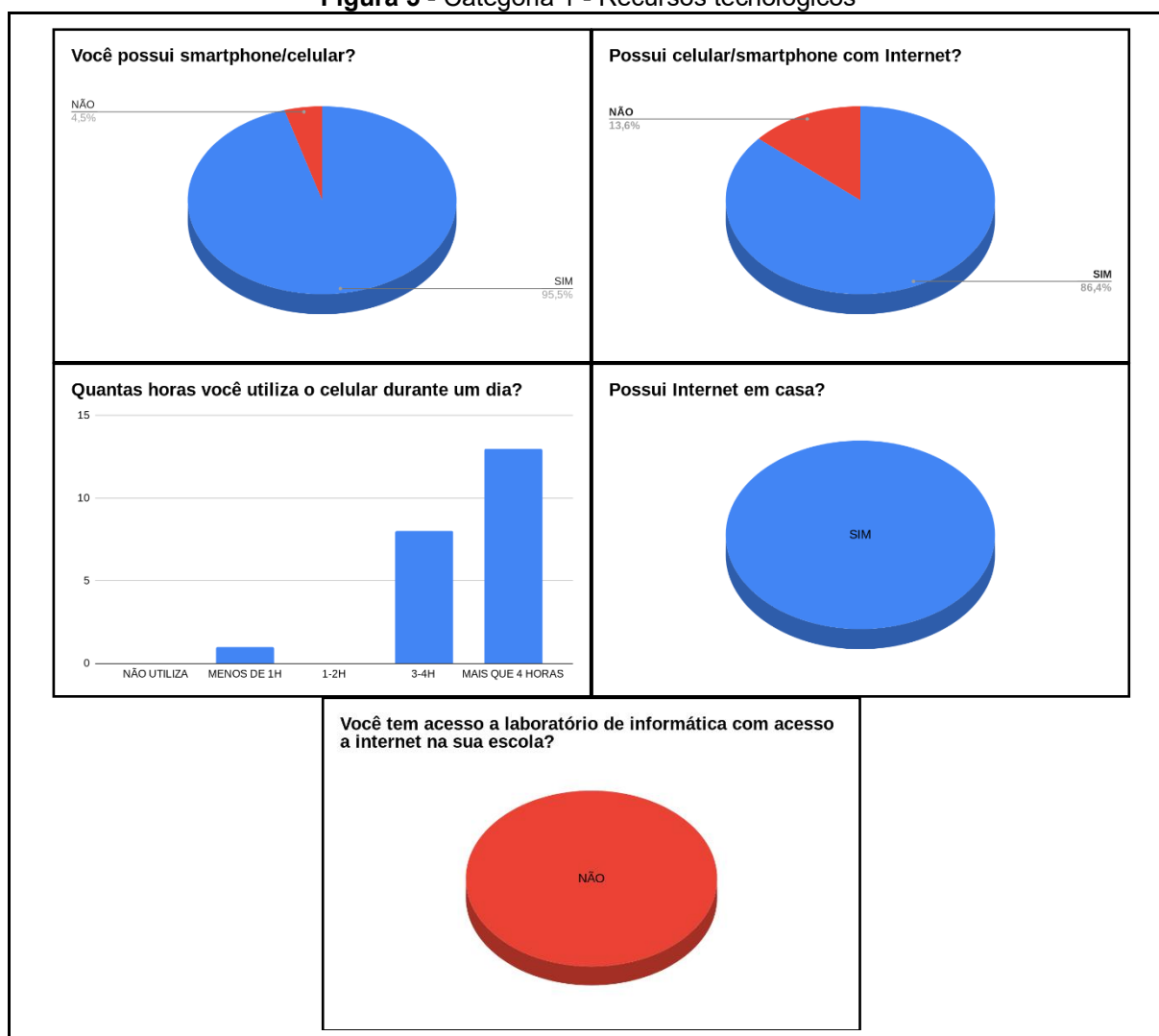
subjetivas, sobre o acesso e utilização de recursos tecnológicos, características individuais quanto ao perfil estudantil e hábitos relacionados ao uso de jogos/games.

Essa investigação preliminar, juntamente com as informações obtidas através da entrevista aplicada à professora, forneceram dados fundamentais para a construção da Oficina: Gamificando o ensino da língua portuguesa, realizada com duas professoras do ensino médio da disciplina de nivelamento em língua portuguesa, bem como para a construção da SDG.

Segue abaixo a Figura 5 com a tabulação dos resultados das respostas do questionário pré - intervenção aplicado aos alunos, organizados por categorias.

### **Categoria 1 - Recursos tecnológicos**

**Figura 5 - Categoria 1 - Recursos tecnológicos**



Fonte: Elaborado pela autora.



Os alunos participantes se encontram na faixa etária de 15 a 18 anos, do total investigado (22 alunos) 95% possuem smartphone e dentre estes, 86% com acesso a internet. Essa porcentagem atinge 100% quando estes estão em casa. Quase 60% da amostra utilizam o celular mais de 4 horas por dia, e vale destacar também que a escola não possui laboratório de informática com acesso à internet.

Contudo, o percentual de alunos com acesso à internet em seus *smartphones* (86,4%) é um fator determinante para a viabilidade ou não da utilização de recursos tecnológicos digitais na sequência didática gamificada.

Entretanto, a professora retrata, na sua entrevista, a dificuldade com o uso do celular, pois nem todos possuem celular com internet móvel, e a quantidade de dados que os alunos e até mesmo a professora dispõem não são suficientes para acesso a determinados *links*, como mostra o trecho da entrevista:

Dentro de sala de aula, infelizmente, nem todos têm celular com internet. Nem todos têm celular que conseguem acessar determinadas coisas. Nem eu, às vezes, meu celular, a internet não funciona para baixar ou para acessar determinados *links* (P1).

Dessa forma, a falta de acesso a recursos de qualidade dificulta o pleno desenvolvimento das atividades que envolvem o uso de recursos virtuais, impossibilitando a sua implementação na proposta da SDG.

É importante destacar que todos os 22 alunos (100%) investigados possuem acesso à internet em casa, apontando a possibilidade de utilizar os recursos gamificados não apenas durante as atividades escolares, mas também em seu tempo livre. No entanto, é relevante considerar que os estudantes frequentam a escola em período integral e, portanto, a prática de enviar atividades para serem realizadas em casa deve ser evitada. Corroborando com isso a professora (P1) destaca em sua fala que:

[...] não mando atividade pra casa. Eu digo a eles que o momento de casa é o momento que eles têm de ócio. E não fazer nada. E já passam muito tempo na escola, então eles têm que utilizar os espaços e os tempos da escola pra fazer as coisas na escola (P1).

Conseqüentemente, essa informação deve ser levada em consideração no desenvolvimento da Sequência Didática Gamificada (SDG), para garantir que as

atividades propostas sejam realizadas dentro do horário escolar, sem sobrecarregar os alunos com atividades para realizar fora do tempo de aula.

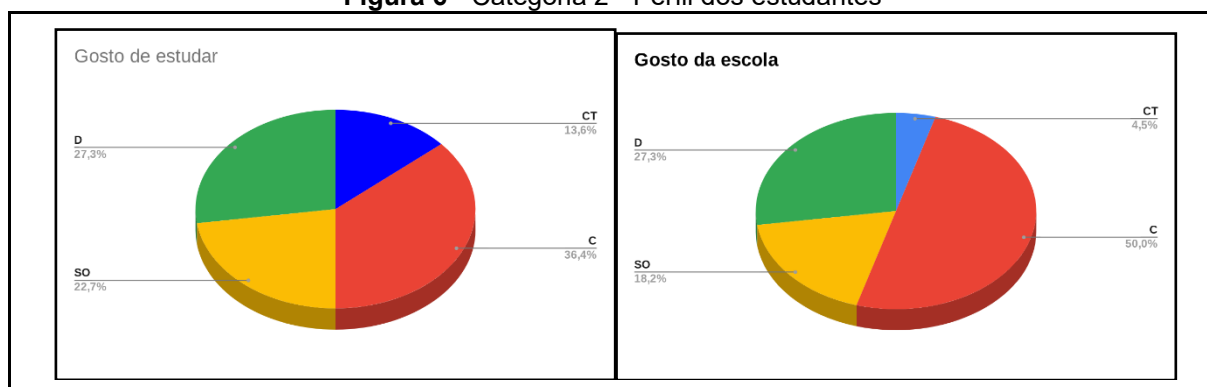
Outro dado relevante é o fato de quase 60% do total da amostra (22 alunos) utilizam o celular por mais de 4 horas por dia. Isso demonstra um nível de familiaridade e engajamento com o uso de dispositivos móveis, favorecendo o uso dessa ferramenta. No entanto é importante também destacar que, como já foi mencionado, a escola não possui laboratório de informática com acesso à internet, limitação essa que inviabiliza a aplicação de atividades que utilizem prioritariamente ferramentas digitais.

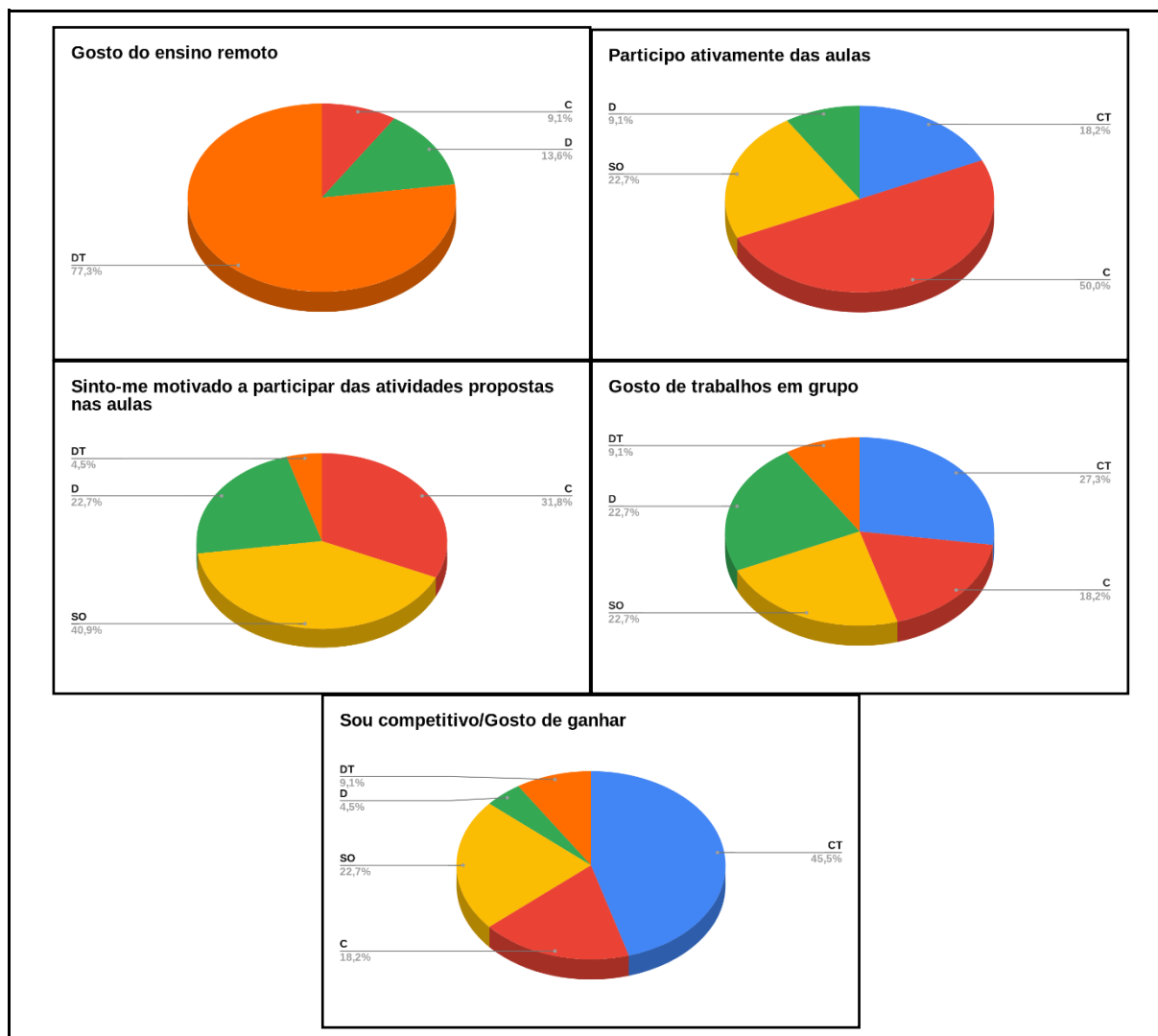
Diante do exposto, as estratégias para construção da oficina e da SDG foram pensadas com alternativas que não fizessem o uso de recursos digitais de forma prioritária. No entanto, os elementos dos jogos selecionados para uso da experiência gamificada levaram em consideração essa ambiência com recursos tecnológicos, especialmente o uso de dispositivos móveis.

### **Categoria 2 - Perfil dos estudantes**

Os resultados obtidos traduzem a percepção dos estudantes em relação a diferentes aspectos do contexto educacional. Para a apresentação do panorama geral foi utilizada a soma das porcentagens de CT (concordo totalmente) e C (concordo) como opinião positiva, e DT (discordo totalmente) e D (discordo) como opinião negativa sobre cada aspecto. A Figura 6 apresenta os resultados quanto à acuidade dos alunos sobre os aspectos investigados.

**Figura 6 - Categoria 2 - Perfil dos estudantes**





Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com os gráficos é descrito abaixo a percepção dos alunos quanto aos aspectos investigados.

**Gosto de estudar:** Do total de 22 alunos, a metade (50%) concorda que gosta de estudar, seguida por 27,3% que não gostam e 22,7% que não têm uma opinião formada. O interesse e a motivação pelo estudo são considerados elementos primordiais para promover o engajamento e participação ativa nas atividades propostas, indicando um potencial a ser explorado na construção da SDG, além de apontar a possibilidade de introdução de novos métodos de ensino nas práticas em sala de aula para motivar a aprendizagem da Língua Portuguesa.

**Gosto da escola:** Mais da metade dos alunos (54,5%) concordam que gosta da escola, enquanto 27,3% discordam e 18,2% não sabem opinar. Essa avaliação positiva da escola é um fator encorajador para a introdução de novas metodologias,

pois indica que os alunos têm uma percepção favorável do ambiente escolar. A porcentagem que discorda dessa afirmação também é expressiva e sugere a necessidade de criar estratégias que possam promover uma experiência positiva e melhorar a percepção daqueles que não gostam da escola.

**Gosto do ensino remoto:** A maioria dos estudantes (90,1%) discorda que gosta do ensino remoto. Esse dado indica que a transição para o ambiente virtual durante a pandemia não foi uma boa experiência para eles. Portanto, ao construir a sequência didática gamificada, é importante considerar elementos que minimizem possíveis frustrações relacionadas ao ensino remoto, e que promovam uma experiência mais atrativa e envolvente. Vale destacar também que esse dado contradiz com o relato da professora, conforme expresso na entrevista, acerca das experiências bem-sucedidas empregando metodologias ativas no contexto do ensino remoto.

Esse contraponto pode ser interpretado como uma indicação de que, apesar das abordagens inovadoras aplicadas por alguns docentes, existe uma disparidade nas percepções dos alunos, ressaltando a complexidade intrínseca à dinâmica do ensino remoto e suas influências multifacetadas. Outra suposição é que grande parte dessa turma não participou das aulas remotas, devido ao não acesso a recursos tecnológicos. Sobre essa suposição, o relato da professora corrobora com essa hipótese, quando ela afirma que:

[...] na época da pandemia, no sentido que na parte grave, no isolamento, a gente tinha uma participação muito pequena. Porque a maioria, e quando eu digo é maioria, é maioria mesmo, não tinha acesso a nenhum tipo de tecnologia, nem celular, nem computador, nem internet. Então, realmente a gente só trabalhou com aqueles que tinham. Então, no universo de 200 alunos, de 170 alunos, a gente só abrangia 60, 70 no máximo (P1).

**Participação ativa nas aulas:** Do total de alunos participantes, 68,2% concordaram que participam ativamente das aulas, demonstrando um bom potencial de engajamento. Essa disposição para participar ativamente é uma característica favorável para a implementação de estratégias gamificadas, pois os alunos estão mais propensos a interagir e se envolver nas atividades propostas.

Quanto à **Motivação para participar das atividades propostas nas aulas:** 40,9% do total da amostra de 22 alunos, responderam que não possuem uma opinião formada sobre sua motivação para participar das atividades propostas, 27,2%

discordam que se sentem motivados e apenas 31,8% concordam que se sentem motivados. Esse resultado indica a importância de criar desafios e recompensas adequadas na sequência didática gamificada, a fim de estimular a motivação dos alunos ao longo do processo de aprendizagem.

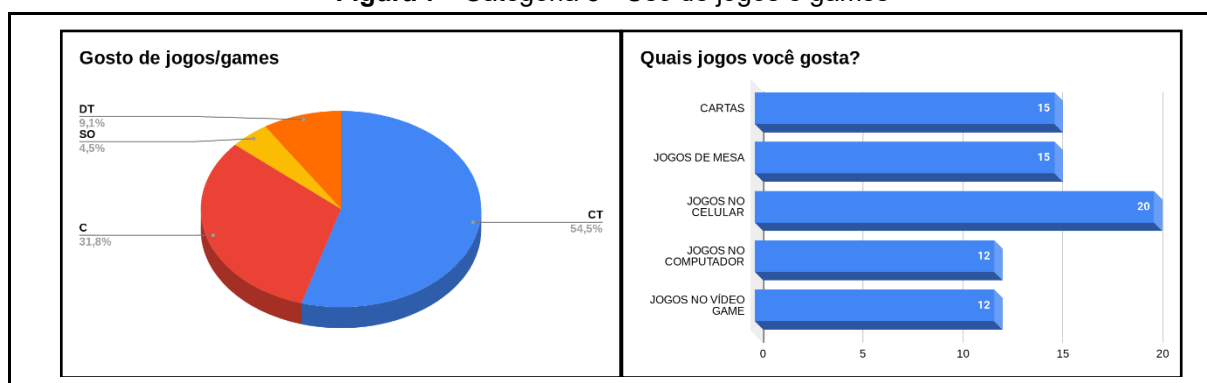
Quando perguntado se **Gostam de trabalho em grupo**: 45,5% do total da amostra de 22 alunos, responderam que concordam que gostam de trabalhar em grupo, enquanto 22,7% não possuem uma opinião formada e 31,8% revelam que não gostam de trabalhar em grupo. Com base nas respostas da amostra de alunos participantes, os dados sugerem a possibilidade de incorporar atividades mistas que envolvam a colaboração, mas que também seja possível o trabalho individual. Uma das alternativas é que dentro das atividades colaborativas sejam estabelecidos diferentes papéis para que os alunos sintam-se contemplados nas atividades individuais. Porém, por ser uma das demandas educacionais da conjuntura contemporânea é necessário o desenvolvimento de habilidades de trabalho em equipe.

No que se refere à **Competitividade/gosto de ganhar**: uma porcentagem de 63,7% do total da amostra de 22 alunos, concordam em ser competitivo/gostar de ganhar. Esse dado indica a viabilidade de utilizar elementos que promovam a competitividade positiva na sequência didática gamificada, como *rankings*, pontuações e recompensas, a fim de envolver os alunos de forma mais efetiva.

### **Categoria 3 - uso de jogos e games**

Os dados relacionados ao uso de jogos e games entre os alunos, demonstram a afinidade dos estudantes com esse tipo de atividade, fornecendo informações relevantes para a construção da SDG. A Figura 7 apresenta os principais resultados e suas respectivas análises:

**Figura 7 - Categoria 3 - Uso de jogos e games**



Fonte: Elaborado pela autora.

Quando instigados se **gostam de jogos/games**, a maioria dos investigados (86,3%), indicam que gostam de jogos ou games. Esse dado nos apresenta um alto potencial de interesse e engajamento dos alunos em atividades que envolvam os elementos dos jogos, o que deve ser explorado na construção da sequência didática gamificada, proporcionando um ambiente condizente com seus interesses e vivências.

Na sequência, buscou-se saber quais os **Jogos preferidos** dos alunos investigados. Ao serem questionados sobre quais tipos de jogos eles gostam, 68,2% destacam que gostam de jogos de carta e mesa; 54,5% indicaram gostar de jogos de computador e videogame. Mas o tipo de jogo que os alunos indicaram mais gostar, quase que majoritariamente (90,9%) foram os jogos de celular, reafirmando o potencial e nível de familiaridade e engajamento com o uso de dispositivos móveis.

Levando em consideração as dificuldades do uso de ferramentas virtuais, devido à falta de estrutura tecnológica da escola, além do problema de conectividade, as atividades gamificadas a serem desenvolvidas de maneira física, devem priorizar os elementos encontrados em jogos digitais que possam ser adaptados ao modelo físico.

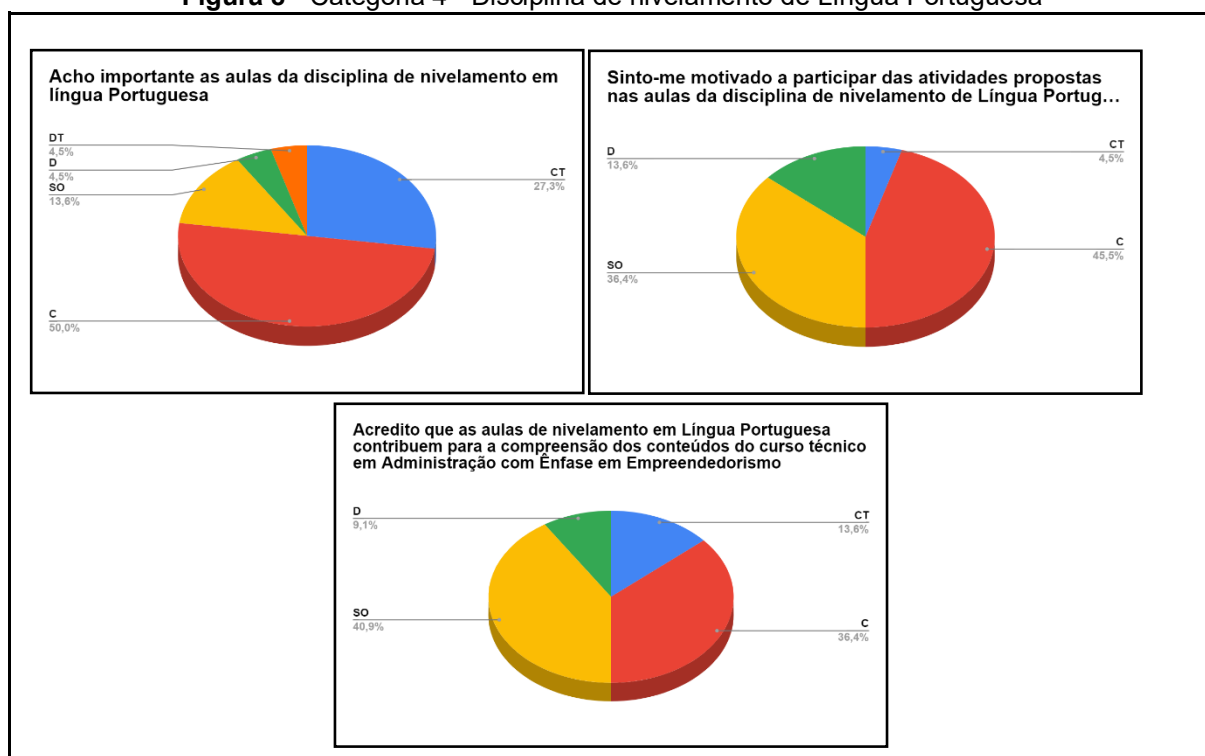
Por fim, um dado importante e que merece destaque, se refere ao fato de que todos os 22 alunos indicaram gostar de um ou mais jogos da lista proposta, evidenciando que 100% dos alunos gostam de algum tipo de jogo.

Sendo assim, nos direciona a escolha de uso da gamificação com elementos, mecânicas e temáticas de jogos, a serem utilizadas na SDG, a fim de tornar as atividades mais atraentes e envolventes para os alunos, de forma que possamos promover um maior interesse, motivação e participação dos estudantes na aprendizagem ao longo da sequência didática gamificada.

#### **Categoria 4 - Disciplina de nivelamento de Língua Portuguesa**

Quanto aos aspectos relacionados à disciplina de nivelamento de língua portuguesa (NLP), de acordo com as respostas ao questionário, a maioria dos alunos concorda sobre sua importância para a formação integral, como apresenta os dados da Figura 8.

**Figura 8 - Categoria 4 - Disciplina de nivelamento de Língua Portuguesa**



Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando que a **disciplina de nivelamento em língua portuguesa (NLP)** é destinada a amenizar as defasagens de aprendizagem de habilidades, que servem de base para estruturação de cada componente curricular, é imprescindível que os alunos reconheçam sua importância, para que assim influencie positivamente na motivação e engajamento nas atividades propostas. Nos dados apresentados do total da amostra de 22 alunos, um pouco mais de 77% consideram que a disciplina de NLP é importante para seu desenvolvimento, influenciando positivamente na significância dos conhecimentos a serem desenvolvidos nesta disciplina.

Quanto ao reconhecimento que as habilidades trabalhadas na disciplina de NLP contribuem diretamente para a compreensão e desenvolvimento de competências específicas do curso técnico, o maior percentual (40,9%) se concentra em SO (sem opinião). Esse dado revela que parte dos alunos ainda não compreenderam que as habilidades linguísticas exercem influência direta no contexto da EPT e sua inserção no mundo do trabalho.

Quanto à motivação para participação das aulas de NLP, 50% do total da amostra de 22 alunos, concordam que se sentem motivados, esse dado difere um pouco do resultado obtido quando perguntado sobre a motivação na participação das aulas, num contexto geral, isso nos sugere que a disciplina de NLP está mais

predisposta a aceitar o desenvolvimento de práticas inovadoras, sendo possível explorar o seu potencial motivador para o engajamento dos alunos nas atividades.

### **Categoria 5 - Preferência dos alunos quanto às metodologias**

Com base nas respostas dissertativas dos alunos, sobre como eles gostariam que fossem as aulas das disciplinas de nivelamento, é possível identificar algumas categorias que emergem das respostas.

**Interatividade e dinamismo:** Os alunos expressaram o desejo por aulas mais interativas, dinâmicas e práticas, onde haja o uso de jogos, brincadeiras, músicas e atividades que tornem o aprendizado mais leve e interessante, como revela os comentários do Quadro 11:

**Quadro 11** – Comentários dos alunos sobre o tópico “Interatividade e dinamismo”

| <b>COMENTÁRIOS</b>   | <b>ALUNO</b> |
|--|--------------|
| Bom, gostaria que fossem dinâmicas de forma que não haja apenas textos para que o aprendizado se torne mais fácil, e mais interessante | A1           |
| As aulas poderiam ser mais interativa  | A3           |
| Que fossem mais práticas, interativas  | A4           |
| De forma mais dinâmica.  | A9           |
| Dinâmicas que fossem do interesse do aluno   | A12          |

Fonte: Elaborado pela autora

**Variedade de recursos:** Os alunos mencionaram a necessidade de utilizar recursos como filmes, jogos, para tornar as aulas mais interativas e envolventes, como apresenta o Quadro 12 abaixo.

**Quadro 12** – Comentários dos alunos sobre o tópico “variedade de recursos”

| <b>COMENTÁRIOS</b>   | <b>ALUNO</b> |
|--|--------------|
| Não é necessário que mude drasticamente, mas seria interessante se apresentasse coisas mais divertidas como jogos, músicas etc | A2           |
| Eu gostaria que fosse acrescentado na aula brincadeiras, jogos e etc.  | A6           |
| Mais dinâmicas, como trazer mais filmes e jogos para dentro da sala de aula e utilizados de alguma forma                       | A13          |

Fonte: Elaborado pela autora

**Utilização de jogos:** Na maioria das respostas os alunos mencionam o uso de jogos para a promoção de aulas mais dinâmicas, interativas e que promovam a maior participação e envolvimento, como podemos observar no Quadro 13 dos comentários tecidos pelos estudantes.



**Quadro 13** – Comentários dos alunos sobre o tópico “utilização de jogos”

| COMENTÁRIOS   | ALUNO |
|---|-------|
| Eu gostaria que fosse acrescentado na aula brincadeiras, jogos e etc. | A6    |
| Em forma de brincadeira, ou jogos.                                    | A7    |
| Uma aula com mais jogos, mais descontraído.                           | A8    |
| Jogos, games.   | A10   |
| Games   | A11   |
| Uma aula mais descontraída, com jogos e etc.                          | A15   |
| Com jogos.  | A20   |

Fonte: Elaborado pela autora

As respostas dos alunos revelam o desejo de aulas mais envolventes e estimulantes. Eles focam para a necessidade de tornar as aulas mais dinâmicas e interativas, utilizando diferentes recursos e estratégias, como jogos, atividades lúdicas e práticas. O jogo é citado pela maioria, apontando esse recurso como estratégia para proporcionar um ambiente propício para o aprendizado. Através dessas respostas foi possível construir uma SDG com base nas expectativas e interesses dos alunos, tornando a aprendizagem significativa.

#### 4.2 OFICINA: GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Nesta seção serão apresentadas as etapas de planejamento e execução da **Oficina Gamificando o ensino da língua portuguesa**, desenvolvida com duas professoras da disciplina de nivelamento de língua portuguesa, para a construção do produto educacional: **Sequência Didática Gamificada: O grito que rompe correntes**.

##### 4.2.1 Planejando a oficina

A oficina se caracteriza por ser uma atividade pedagógica que tem como objetivo proporcionar aos participantes a oportunidade de vivenciar, de forma prática e interativa, um determinado tema ou conteúdo. Nesse contexto, ela se apresenta como um espaço privilegiado para a aprendizagem significativa, promovendo uma compreensão mais profunda e duradoura (Freire, 2002).

A partir dessa premissa, o planejamento da oficina foi construído em três passos metodológicos que se aproximam da metodologia Freiriana de educação dialógica.

**O primeiro passo** se deu através do estudo e problematização da realidade. A partir das informações obtidas na entrevista, realizada com a professora regente da disciplina de nivelamento em língua portuguesa, e o resultado dos questionários aplicados aos alunos da 2ª série, foi possível entender o contexto escolar, as necessidades emergentes dos professores e alunos e os recursos disponíveis para a execução das aulas, a fim de trazer uma experiência compatível com a aplicação do conhecimento adquirido por meio da oficina.

Através desse levantamento, pôde-se constatar que a professora tinha uma compreensão limitada acerca da gamificação, ao relacioná-la exclusivamente ao uso de recursos tecnológicos digitais, e ao mesmo tempo, perceber que a escola não dispunha desses recursos para o uso pedagógico, bem como, compreender a sinalização dos alunos por aulas mais dinâmicas, interativas e de variedade metodológica.

Essas informações direcionaram a oficina para a aplicação de atividades analógicas, com materiais simples, concretos e de fácil acesso, utilizando de experiências práticas de incorporação desses elementos no dia a dia da sala de aula.

**O segundo passo** foi à organização do conhecimento, a partir das seguintes questões:

1. O que é gamificação e como funciona?
2. Quais os benefícios da gamificação no ensino ativo da língua portuguesa?
3. Como criar atividades gamificadas?
4. Como adaptar uma sequência didática utilizando elementos da gamificação?

**O terceiro passo** consistiu na construção de atividades práticas que permitissem a aplicação dos conceitos da gamificação e a incorporação destes ao ensino da língua portuguesa.

Dessa forma, a estrutura da oficina foi dividida em dois momentos: o primeiro momento consistiu em apresentar conceitos e experienciá-los, através do desenvolvimento de atividades práticas, com o objetivo de que as professoras conseguissem visualizar como os conceitos se aplicavam na prática, e como poderiam ser incorporados nas aulas de nivelamento em língua portuguesa, a partir do uso de sequência didática gamificada (SDG). E o segundo momento foi da construção da adaptação de uma SDG, a partir do plano de propulsão de língua portuguesa do ensino médio de 2022, das escolas estaduais integrais técnicas da Paraíba, introduzindo elementos da gamificação utilizados nas atividades práticas da oficina,

tais como: pontuação, níveis, classificação, medalhas/conquistas/recompensas, desafios e missões, medidor de progresso, *feedback* instantâneo, enredo, competição, colaboração, *avatar*, regras, entre outros.

Vale salientar que, apesar da opção por conduzir a oficina sem a utilização de ferramentas digitais, devido às limitações estruturais da escola de atuação das participantes, é importante reconhecer que a perspectiva da educação contemporânea é pautada na incorporação desses recursos nas atividades didático-pedagógicas, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nesse contexto, foram indicadas ferramentas digitais, como sites e aplicativos, que poderiam ser integradas às atividades gamificadas, seja para complementar ou substituir os recursos analógicos utilizados.

Por fim, foi planejada e construída uma avaliação da oficina para ser aplicada com os professores participantes, através da ferramenta *google forms* com o objetivo de coletar informações sobre diversos aspectos relacionados à oficina, incluindo o tempo de duração, a relevância das atividades, a clareza das instruções, a metodologia empregada e a aplicabilidade dos conteúdos abordados. Os resultados dessa avaliação se encontram no item 4.2.3. (Resultados da avaliação aplicada junto aos professores participantes da oficina Gamificando o ensino da Língua Portuguesa) deste capítulo.

Diante do planejamento apresentado foi formatada a proposta da oficina “Gamificando o Ensino da Língua Portuguesa” apresentada no apêndice I.

#### **4.2.2 Executando a oficina**

##### **1º momento**

##### **Atividade 1 - Satisfatômetro**

Para a recepção das professoras foi utilizada a dinâmica do “Satisfatômetro”. O “Satisfatômetro” consistiu em um painel de sentimentos, permitindo às professoras expressarem suas emoções, a partir do uso de emojis.

Ao longo da oficina elas preencheram o painel, colando o emoji que expressasse a sua emoção naquele momento, indicando o grau de satisfação nas atividades desenvolvidas. Essa dinâmica foi utilizada pela facilitadora como um *feedback* contínuo, permitindo a avaliação em tempo real das atividades propostas durante a execução da oficina.

Para compor o satisfatômetro e identificar as professoras no painel, foram utilizados *avatares*. Como não era possível criar um *avatar* na hora da oficina, foram disponibilizados modelos diversos, a partir dos primeiros *avatares* da *netflix*, onde as professoras deveriam escolher aquele que melhor se adequasse à sua identidade para lhe representar no painel.

**Elementos da gamificação presentes na atividade:** *Avatar, feedback.*

**Sugestão de ferramentas digitais:**

Criação de *avatar*: <https://www.fotor.com/features/ai-image-generator/>

### **Atividade 2 - Painel de *Ranking***

O *ranking* é um componente que lista os jogadores e exibe em tempo real os resultados e pontuações obtidas. Esse é um elemento presente nos jogos, que ao incorporar nas aulas, permite o acompanhamento do desempenho do aluno, fazendo com que este se aproprie da sua condição e enxergue onde precisa melhorar.

Dessa forma, para contabilização dos pontos e acompanhamento do placar, em tempo real, foi disponibilizado um painel de *ranking*. Esse painel foi confeccionado em cartolina, porém poderia ser utilizado o próprio quadro branco para registro da pontuação. Foi utilizado também o *avatar*, o mesmo escolhido para o “satisfatômetro”, para identificar as professoras no painel.

Esse painel foi preenchido durante a execução da oficina, com o uso de “mixarias”, moeda fictícia, para representar a pontuação dos jogadores.

**Elementos da gamificação presentes na atividade:** *Avatar, feedback e ranking.*

**Sugestão de ferramentas digitais:**

Criação de *ranking*: <https://docs.google.com/spreadsheets/u/0/?tgif=d>

### **Atividade 3 - Jogo da apresentação**

Essa atividade consiste no compartilhamento do maior número de informações pessoais possíveis (nome, formação acadêmica, área de atuação, hobbies, animais de estimação, entre outros aspectos) dentro do limite de 1(um) minuto, demarcado pelo uso de uma ampulheta. O objetivo dessa atividade era conhecer um pouco dos participantes e envolvê-los numa dinâmica que despertasse o raciocínio rápido, através da seleção e síntese de informações, impulsionadas pelo elemento tempo. Como recompensa para o ganhador, foi oferecido o prêmio de \$100,00 “mixarias”, uma moeda fictícia que acumulava pontos no *ranking* do jogo.

As atividades eram intercaladas com a exposição de slides com informações acerca da temática.

**Elementos da gamificação presentes na atividade:** Tempo, recompensa/premiação e competição.

**Sugestão de ferramentas digitais:**

Cronometro online: <https://relogioonline.com.br/cronometro/>

Criação de apresentações: [https://www.canva.com/pt\\_br/](https://www.canva.com/pt_br/)

**Atividade 4 - Tempestade de ideias: essa opinião é sua ou é impressão minha?**

Essa atividade foi proposta com o intuito de promover uma análise da percepção dos professores acerca do termo “gamificação”, com o objetivo de gerar uma tempestade de ideias, em formato de nuvem de palavras, para estimular um debate sobre o tema. A partir das considerações e contribuições das professoras, buscou-se apresentar conceitos, esclarecer entendimentos e demonstrar o funcionamento da gamificação, bem como explorar suas possíveis aplicações no contexto do ensino da língua portuguesa. Nesse sentido, foram considerados aspectos relevantes, tais como os elementos constituintes da gamificação e os itens essenciais para o planejamento de uma aula gamificada. Essas informações forneceram base para a segunda parte da oficina, na qual, em colaboração com as professoras, buscou-se refletir sobre como os elementos da gamificação poderiam potencializar e facilitar o processo de ensino ativo da língua portuguesa.

**Elementos da gamificação presentes na atividade:** Colaboração/cooperação

**Sugestão de ferramentas digitais:**

Nuvem de palavras: <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

**Atividade 5 - Gamificando o ensino**

Após a exposição e discussão dos conceitos e elementos fundamentais da gamificação, enfatizando seu impacto no processo de engajamento dos alunos para uma aprendizagem ativa, iniciou-se o jogo: “Gamificando o ensino”, que se deu em quatro *rounds*.

Inicialmente foram apresentadas as regras do jogo que consistia em:

1. O jogo é composto de 4 desafios, sendo o último com duas etapas;
2. Cada jogador recebeu um envelope com a quantia fictícia de \$1000,00 mixarias para realizar suas apostas;
3. As apostas podem variar de \$100,00 a \$300,00 mixarias;
4. O jogador que realizar cada prova em menor tempo receberá um bônus de \$50,00 mixarias.

A cada round as professoras recebiam os envelopes com os desafios. Só se passava para o próximo bloco, quando o anterior era finalizado e a facilitadora computava as mixarias no quadro de *ranking* da ganhadora.

As atividades envolviam desafios, *quiz*, quebra-cabeça, enigmas, palavras-cruzadas, trilhas, todos relacionados ao tema da gamificação. Todas as atividades desenvolvidas estão disponíveis nos apêndices desse trabalho.

O último round consistia em uma trilha de aprendizagem, na qual buscou-se avaliar se os participantes seriam capazes de identificar, nas atividades propostas, os elementos da gamificação, comprovando assim seu entendimento dos conceitos apresentados e sua aplicabilidade no contexto educacional.

Nos envelopes da trilha constavam cartas de elementos da gamificação. Cada professor, ao escolher um envelope, de maneira aleatória, deveria identificar se aquele elemento esteve presente na oficina e descrever em qual atividade, como uma forma de avaliar se os conceitos foram compreendidos, verificar se os objetivos foram atingidos e as questões iniciais da oficina foram respondidas.

Durante o desenvolvimento das atividades práticas, também foram apresentadas sugestões de recursos digitais que poderiam substituir os recursos físicos (cartolina, canetas, papel sulfite, adesivo auto colante) utilizados durante a aplicação das atividades, caso eles dispusessem de um ambiente tecnológico.

Também foi disponibilizado um manual de como utilizar algumas dessas ferramentas. O link do manual encontra-se disponível no item sugestão de ferramentas digitais, desta atividade.

Estava presente no jogo proposto o “elemento imprevisibilidade”, que consistia em realizar as apostas sem o conhecimento prévio do nível de cada round, então os participantes deveriam decidir qual valor apostar com base na intuição. Esse elemento traz a mecânica da aleatoriedade, que impulsiona a ação e envolve o jogador (Werbach & Hunter, 2012).

Lembrando que todas as ferramentas utilizadas foram pensadas na possibilidade de incorporação nas aulas de nivelamento de língua portuguesa das professoras participantes.

**Elementos da gamificação presentes na atividade:** Regras, desafios, recompensa/premiação, competição, tempo, *rounds*, sorte/azar e *feedback*.

**Sugestão de ferramentas digitais:**

Criação de *Quiz*: <https://quizizz.com/admin>

Criação de atividades com *rounds/ranking*/níveis: <https://kahoot.com/schools-u/>

Criação de quebra-cabeça/palavras cruzadas: <https://puzzel.org/pt/features/criar-puzzle>

Criação de quebra-cabeça: <https://www.fotoefeitos.com/cat-especiais/fotomontagem-quebracabea>

Manual de como utilizar as ferramentas Mentimeter e kahoot:

<https://inovaula.com/#/planos/Est%C3%A1gio%20Curricular%20Supervisionado%20na%20Licenciatura%20em%20Matem%C3%A1tica%20como%20campo%20de%20pesquisa%20e%20a%20constru%C3%A7%C3%A3o%20da%20identidade%20doce%20nente:%20desafios%20e%20possibilidades.%20?id=61995629b7452d7c14d3e4fd>

## 2º momento

### Atividade 6 - Mão na massa

O segundo momento da oficina foi para construção coletiva da adaptação da sequência didática com os elementos da gamificação.

Inicialmente, foram apresentados os resultados do questionário pré-intervenção, aplicado a uma amostra de 22 alunos da 2ª série A, que teve como objetivo identificar o perfil desses estudantes, seus interesses, e estimativas quanto à disciplina de nivelamento. Essas informações foram utilizadas para traçar o perfil dos alunos e embasar a seleção dos elementos da gamificação a serem incorporados na adaptação.

Em seguida, foram discutidos os resultados da avaliação diagnóstica de entrada, aplicada no início de 2022 pela SEECT-PB, identificando as habilidades mais deficitárias dos alunos, que exigiam maior atenção no trabalho da disciplina de nivelamento. Essas informações foram consideradas na escolha dos elementos e ferramentas a serem adaptadas na sequência didática.

Posteriormente, foi realizada uma análise detalhada das sequências didáticas do plano de propulsão 2022, a fim de selecionar as atividades que seriam adaptadas, para atender aos objetivos de aprendizagem escolhidos, a partir das habilidades deficitárias identificadas na avaliação diagnóstica.

Em seguida, foi aplicada a ferramenta adaptativa 5W2H. Essa ferramenta, amplamente utilizada na área de administração para a elaboração de planos de ação de maneira rápida e eficaz. A mesma foi adaptada para atender às necessidades do

planejamento da sequência didática gamificada. O Quadro 14 apresenta os itens da análise adaptativa da ferramenta 5W2H.

**Quadro 14 - Análise Adaptativa da ferramenta 5W2H**

| <b>Pergunta norteadora</b> | <b>Descrição</b>  |
|----------------------------|---|
| O que?                     | Objeto do conhecimento  |
| Por quê?                   | Taxa média de aprendizagem – Avaliação Diagnóstica de Entrada (ADE) |
| Para que?                  | Objetivo de aprendizagem - habilidades de propulsão                 |
| Para quem?                 | Público   |
| Como?                      | Metodologias e ferramentas  |
| Com o quê?                 | Recursos  |
| Quando?                    | Quantidade de aulas previstas                                       |
| Onde?                      | Local onde a aula será realizada                                    |

Fonte: Elaborado pela autora.

Devido à limitação de tempo, não foi possível concluir essa atividade durante a oficina. No entanto, as professoras enviaram posteriormente a análise da sequência didática, a partir da ferramenta apresentada. A responsabilidade da construção da adaptação da sequência didática gamificada ficou a cargo da facilitadora, levando em consideração as decisões coletivas sobre quais ideias e elementos seriam utilizados na adaptação.

**Elementos da gamificação presentes na atividade:** Tempo e regras

**Sugestão de ferramentas digitais:**

Criação e edição de texto colaborativos: <https://docs.google.com>

Por fim foi enviado para os professores participantes um questionário avaliativo, através da ferramenta *google forms*, onde estes avaliaram a oficina nas perspectivas já apresentadas anteriormente, na etapa planejamento.

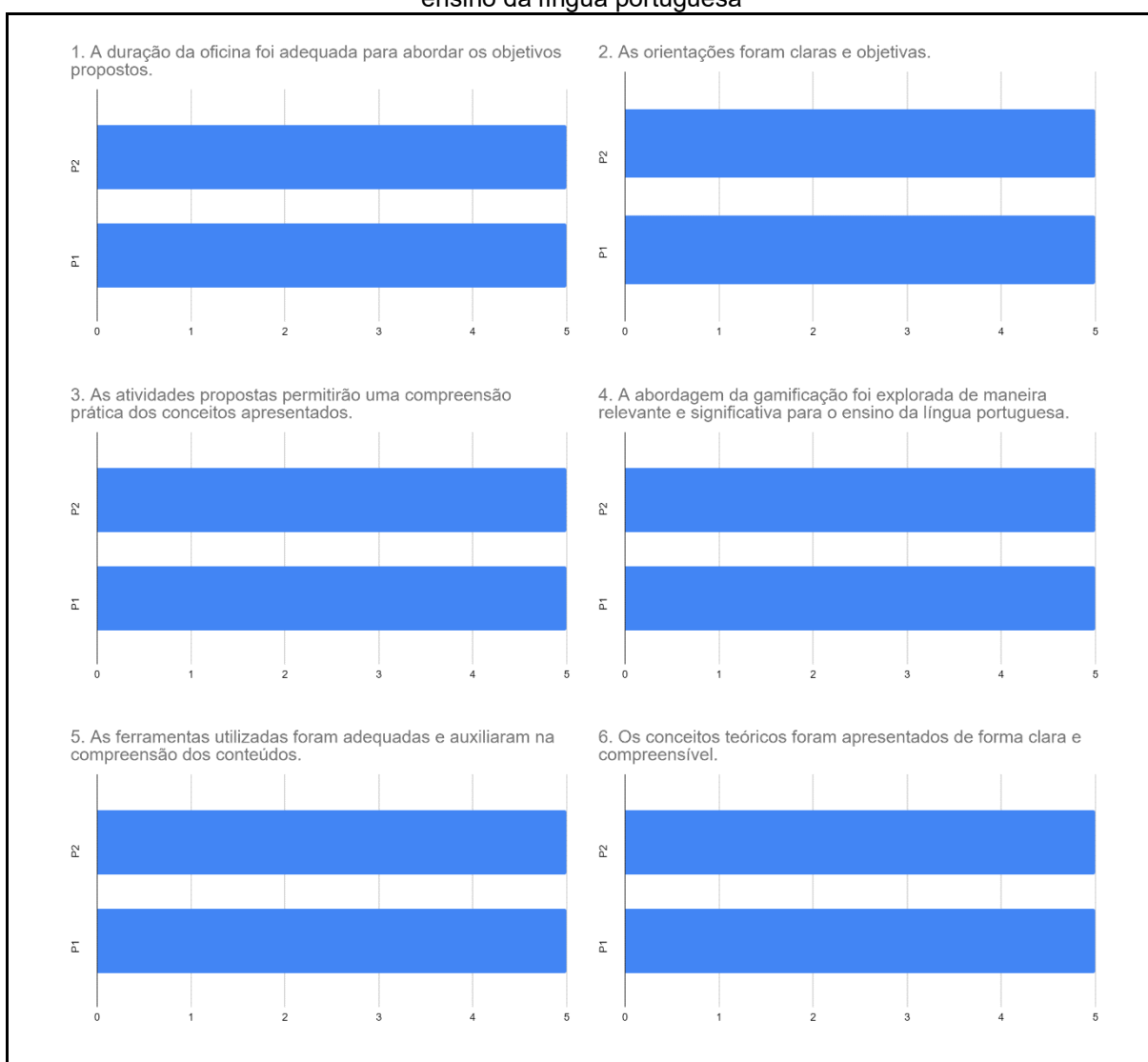
As atividades desenvolvidas, bem como os registros fotográficos da aplicação da oficina encontram-se nos apêndices M e N, respectivamente. Os resultados da avaliação serão apresentados de forma detalhada a seguir no tópico 4.2.3 (Resultados da avaliação aplicada junto aos professores participantes da oficina Gamificando o ensino da Língua Portuguesa).

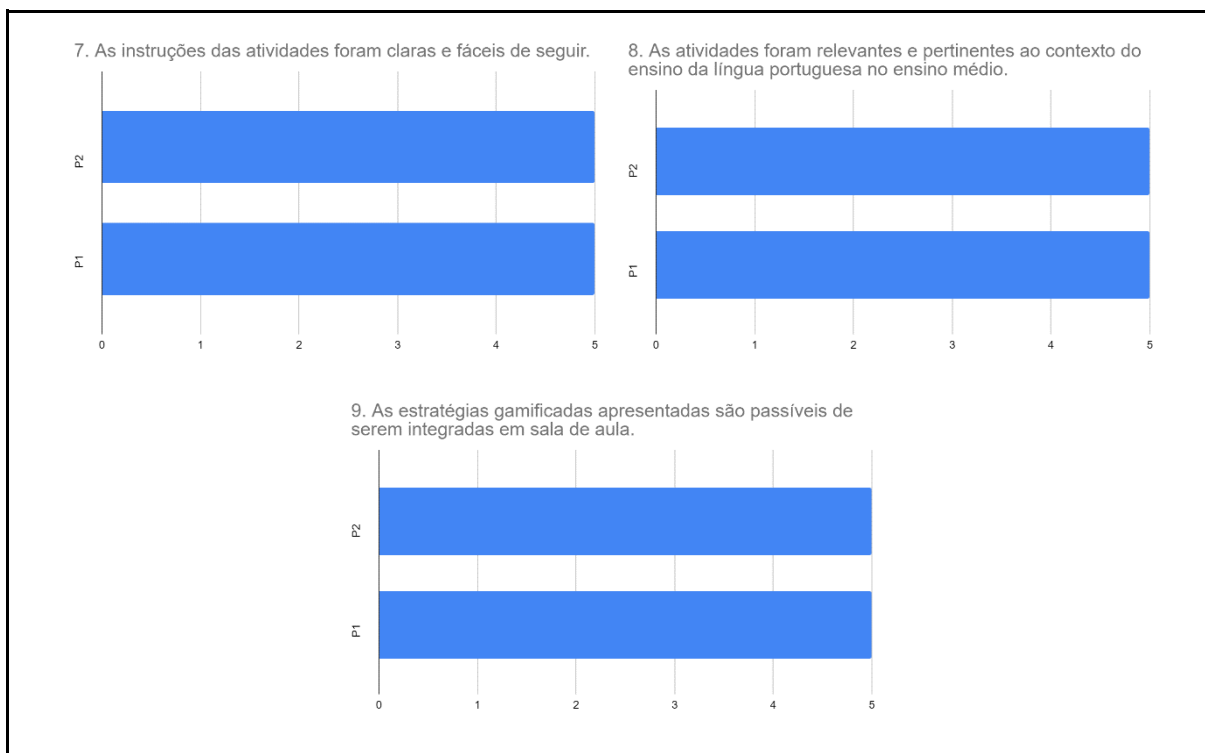


### 4.2.3. Resultados da avaliação aplicada junto aos professores participantes da oficina Gamificando o ensino da Língua Portuguesa

Responderam a avaliação as duas professoras que participaram da oficina, identificadas com as iniciais P seguida do número natural, de acordo com a ordem de respostas do formulário (P1 e P2). Para as respostas foram utilizadas a escala de likert de 5 pontos, sendo que 1 corresponde a insatisfatório e 5 corresponde a muito satisfatório. A Figura 9 a seguir, destaca os achados da P1 e P2. Em seguida o Quadro 15 apresenta a autoavaliação das professoras e traz comentários adicionais.

**Figura 9** - Tabulação das respostas objetivas do questionário de avaliação da oficina: Gamificando o ensino da língua portuguesa





Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 15** - Tabulação das respostas subjetivas do questionário de avaliação da oficina: Gamificando o ensino da língua portuguesa

| Questão  | Resposta   |
|--|--|
| Como você avalia sua participação durante a oficina? | P1. Consegui me envolver e pensar em várias possibilidades de aplicação sala de aula.<br>P2. Consegui compreender os conceitos apresentados. |
| Comentários adicionais e sugestões.                  | P1. Foi muito produtivo e abriu um leque de possibilidades para trabalho com meus alunos.<br>P2. Os jogos são maravilhosos.                  |

Fonte: Elaborado pela autora.

Quanto a avaliação das professoras participantes da oficina “Gamificando o ensino da língua portuguesa” ambas marcaram a opção “5 - muito satisfatório” em todos os itens avaliados, o que demonstrou uma percepção positiva da duração da oficina, clareza das orientações, compreensão prática dos conceitos apresentados e aplicabilidade da gamificação para o ensino da língua portuguesa.

As professoras consideraram a duração da oficina adequada para abordar os objetivos propostos, o que sugere que o tempo foi bem distribuído e permitiu uma exploração abrangente dos conceitos e atividades. Além disso, elas avaliaram positivamente a clareza e objetividade das orientações, instruções e dos conceitos teóricos apresentados.

De acordo com as respostas do formulário, as atividades propostas foram consideradas relevantes pelas professoras e permitiram uma compreensão prática dos conceitos da gamificação aplicados ao ensino da língua portuguesa. As ferramentas utilizadas foram compreendidas e auxiliaram no entendimento dos conteúdos, o que indica que os recursos utilizados durante a oficina foram eficazes para o público envolvido.

As professoras também destacaram na avaliação, que as estratégias gamificadas são passíveis de serem integradas em sala de aula, demonstrando a percepção da viabilidade e aplicabilidade dos elementos da gamificação no contexto do ensino da língua portuguesa no ensino médio.

No item que avalia a participação individual durante a oficina, ambas se avaliaram positivamente. A professora 1(P1) mencionou que conseguiu se envolver e pensar em várias possibilidades de aplicação em sala de aula, enquanto a P2 afirmou ter compreendido os conceitos apresentados. Essas afirmações corroboram com a percepção da facilitadora quanto ao envolvimento das participantes durante a oficina e a aplicabilidade das propostas gamificadas nas aulas de nivelamento de língua portuguesa.

Por fim, nas sugestões e comentários adicionais, as professoras expressaram-se satisfeitas com a oficina, considerando-a produtiva e abrindo um leque de possibilidades para trabalhar com seus alunos. Uma das professoras destacou que “os jogos são maravilhosos” (P2), evidenciando uma percepção positiva em relação às estratégias gamificadas.

Esses resultados indicam que a oficina foi bem-sucedida em promover uma compreensão clara e prática dos conceitos de gamificação no ensino da língua portuguesa. As estimativas positivas e os comentários adicionais sugerem que a oficina apresentou possibilidades concretas de implementação das atividades gamificadas, enriquecendo o repertório didático-metodológico das professoras.

#### 4.3 ESTRUTURAÇÃO E EXECUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA: O GRITO QUE ROMPE AS CORRENTES

Neste tópico serão apresentadas a proposta do produto educacional: Sequência didática gamificada: O grito de rompe correntes, construída a partir da oficina “Gamificando o ensino da língua portuguesa”, delineada no tópico anterior, bem

como o detalhamento da sua execução junto a turma da 2ª série A da escola lócus da pesquisa. Este produto educacional será disponibilizado em formato de e-book, e será publicado junto com esta dissertação.

#### **4.3.1 Proposta da sequência didática gamificada: O grito que rompe correntes**

##### **Habilidades de propulsão:**

H03- Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la;

H04- Identificar a tese de um texto;

H05- Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

**Campos de atuação:** Campo jornalístico-midiático

**Práticas de linguagem:** Leitura, escrita e escuta

**Tema:** Violência doméstica

**Objeto do conhecimento:** Tese de texto

**Público:** 2ª série A

**Duração:** 5 aulas (de 50 minutos)

**Material:** maletas; cadeados codificados; papel sulfite; canetas marca texto; pulseiras de papel coloridas; envelopes; crachá; notebook; projetor; impressões.

Organização da turma: A turma será dividida em 4 equipes, identificadas com pulseiras de cores diferentes.

Cinza: Equipe 01

Roxo: Equipe 02

Azul: Equipe 03

Verde: Equipe 04

##### **Montagem das maletas**

Deve-se preparar uma caixa, maleta ou envelope onde serão colocados todos os materiais a serem utilizados na experiência gamificada (textos, enigmas, fotos, canetas, fita dupla face, etc). Esse objeto deverá estar fechado com um cadeado de código numérico (o professor poderá substituir o cadeado de código por um cadeado comum e nas chaves disponibilizadas colar os códigos). Cada atividade deverá estar

em um envelope diferente e numerados de acordo com a ordem que as atividades devem ser respondidas e registradas na ficha de pontuação.

### 4.3.2 Detalhamento das aulas

#### Aula 1

##### Introdução

Apresentar a proposta da atividade, que é baseada no modelo de jogo *escape room*, fazendo associações com filmes, séries e jogos que ficaram popularmente conhecidos entre os jovens. *Escape room* é um jogo de fuga, onde os jogadores são desafiados a resolver enigmas, charadas, quebra-cabeças, entre outros, dentro de um tempo determinado a fim resolver um caso, escapar de um local ou desvendar um mistério.

A fim de demonstrar o funcionamento do jogo e promover uma maior expectativa, o professor poderá exibir o vídeo do trailer do filme “*Escape Room*” <https://www.youtube.com/watch?v=6dSKUoV0SNI>

Após essa introdução explicar aos alunos que eles irão participar de uma experiência estilo o jogo *escape room*. Para isso deve seguir os seguintes passos:

- Formação de equipes: formar equipes de 4 a 8 alunos.

Sugestão: O professor poderá utilizar a dinâmica de recrutamento, onde quatro alunos, com perfil de líder, podem se voluntariar para montar suas equipes. Os líderes deverão recrutar os colegas, por rodadas, até que todos os estudantes estejam alocados nos grupos.

Observação: A quantidade de equipes e integrantes poderá ser adaptada de acordo com o número de alunos presentes.

- Escolha da cor que identifica o grupo - após a divisão, os líderes juntamente com seu grupo escolherão a cor que representará sua equipe, a ordem da escolha será definida no jogo popular “zerinho ou um”.

Sugestão: O professor também poderá utilizar outras estratégias para identificação das equipes, como por exemplo a escolha/criação do *avatar*.

- Apresentação da missão - Explique o enredo aos participantes e apresente a missão “**O grito que rompe as correntes**”.
- Apresentação das regras e penalidades - com a ajuda de uma TV ou projetor, apresente as regras e as penalidades da experiência.

### **Regras do escape room: “O grito que rompe as correntes”**

- Será permitido o uso do celular;
- Após iniciado o cronômetro, o tempo para resolver o caso de violência doméstica apresentado será de no máximo 50 minutos;
- Cada atividade tem uma pontuação, apresentada na ‘ficha de pontuação’, vence a equipe que conseguir acumular o maior número de pontos;
- A equipe que concluir a sequência de atividades, e conseguir solucionar o caso de violência doméstica, em menor tempo, ganhará um bônus de 50 pontos;
- Nos grupos, com a condução do líder, a equipe deverá definir os papéis e registrar na ‘ficha de equipe’.

Líder: quem conduz a equipe;

Pesquisadores: quem busca informações nos textos de referência;

Secretário: quem registra as respostas dos desafios na ficha de pontuação;

Montadores: Quem monta quebra-cabeça, traduz enigmas e realiza o trabalho de colagem.

- Todas as respostas deverão ser registradas pelo secretário na ficha de pontuação para correção posterior;
- Só serão consideradas as respostas que forem registradas na ficha de pontuação;
- A correção e contabilização dos pontos será realizada juntamente com os alunos após a finalização do tempo estabelecido;
- No último desafio, o grupo deverá tirar uma foto da montagem que será apresentada na hora da contabilização dos pontos;
- Ao finalizar as atividades e solucionar o caso de violência doméstica a equipe deverá devolver a maleta ao professor, com todos os envelopes, e este deverá registrar o tempo de término na ficha de pontuação. Lembrando que após o registro do tempo, os alunos não poderão mais fazer nenhum ajuste no material entregue.
- Premiação: A equipe vencedora ganhará um pix no valor de R\$100,00;  
Sugestão: Cada professor deverá adaptar o prêmio de acordo com sua realidade: pontuação extra na média do bimestre, dispensa na realização de alguma atividade, tempo extra de intervalo, 10 min de ajuda na hora da avaliação, deixar uma questão da avaliação em branco e ganhar essa pontuação, permissão para fazer uma atividade/avaliação em dupla, etc.

- Terá um fator surpresa que deverá ser revelado apenas na hora da correção das atividades e contabilização dos pontos. Essa pontuação deverá ser acrescida na ficha de pontuação da equipe que possuir o critério.

ELEMENTO SURPRESA: Receberá pontuação extra (30 pontos) equipe que tiver o maior número de integrantes.

### **Penalidades**

- Todos os membros da equipe deverão estar com a pulseira de identificação do grupo durante todas as aulas;
- O líder deverá permanecer durante todas as atividades com o crachá de identificação;
- Os alunos não poderão se ausentar da sala após o cronômetro ser acionado, salvo em casos específicos que devem ser analisados pelo professor.

Em caso de descumprimento será retirado 10 pontos da equipe para cada regra quebrada.

Após a exposição das regras e tirar todas as dúvidas dos alunos deve-se entregar para as equipes o envelope 1, que contém a ficha de identificação da equipe, a qual deverá ser preenchida com o nome dos membros da equipe, e indicado a função de cada um, de acordo as funções pré-estabelecidas. O grupo também deverá identificar o envelope com a cor que representa a sua equipe.

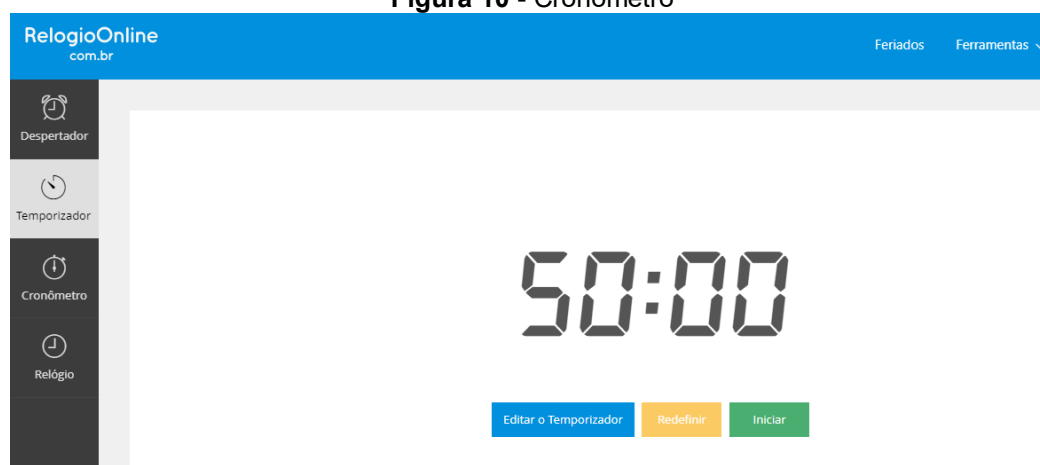
Após o preenchimento da ficha de identificação, deverá ser realizada a leitura coletiva da “carta anônima”. Ao final da aula deve-se recolher os envelopes, para entrega do material nas próximas aulas.

### **Aula 2**

O professor deverá devolver os envelopes aos grupos juntamente com as maletas. Se necessário o professor poderá retomar o enredo apresentando a missão, e em seguida iniciar o cronômetro. O cronômetro deverá estar exposto para que todos consigam visualizar o tempo (FIGURA 10).

Sugestão: O(A) professor(a) poderá projetar o cronômetro online: <https://relogioonline.com.br/cronometro/>

Figura 10 - Cronômetro



Fonte: Captura de tela Relógio online.

Lembrando que dentro do envelope 1 deve conter as regras impressas, para que os alunos possam consultá-la a qualquer momento.

O(A) professor(a) deverá acompanhar a execução das atividades, dando o suporte necessário aos grupos.

Após a resolução dos desafios e enigmas, chegando a solução do caso de violência doméstica, ou vencido o tempo limite, deve-se recolher as maletas e as fichas de pontuação para iniciar a conferência e contabilização dos pontos.

### **Aulas 3, 4 e 5**

Para a realização da conferência da ficha de pontuação e contabilização dos pontos, o professor deverá realizar a troca dos secretários entre os grupos, cada secretário ajudará na conferência das respostas dadas na ficha de pontuação, sendo acompanhado também pelos membros de cada grupo, garantindo que os pontos serão corretamente contabilizados.

O registro e acompanhamento do *ranking* em tempo real, será feito através do preenchimento da planilha de excel, como mostra o modelo abaixo, que deverá ser projetada para que todos acompanhem a dinâmica do *ranking* (FIGURA 11).



Figura 11 - Ranking

| ESCAPE ROOM - O GRITO QUE ROMPE CORRENTES |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| RANKING                                   |   |   |   |   |
| EQUIPES -->                               | A | B | C | D |
| 1. (100 Pontos)                           |   |   |   |   |
| 2. (80 Pontos)                            |   |   |   |   |
| 3. (50 Pontos)                            |   |   |   |   |
| 4. (50 Pontos)                            |   |   |   |   |
| 5. (50 Pontos)                            |   |   |   |   |
| 6. (100 Pontos)                           |   |   |   |   |
| 7. (100 Pontos)                           |   |   |   |   |
| 8. (200 Pontos)                           |   |   |   |   |
| SOMA -->                                  | 0 | 0 | 0 | 0 |
| A   | 0 |   |   |   |
| B   | 0 |   |   |   |
| C   | 0 |   |   |   |
| D   | 0 |   |   |   |

Fonte: Elaborado pela autora.

Sugestão: o *ranking* poderá ser registrado no próprio quadro branco, ou através de material concreto, como o uso de cartolinas e folhas coloridas.

À medida que os desafios forem sendo corrigidos e computados na tabela de *ranking* o professor deverá tecer os comentários pertinentes, promover discussões sobre o tema e acrescentar informações importantes, sempre tendo uma maior atenção aos principais erros cometidos para entender qual a linha de pensamento do grupo para se chegar a determinado resultado e conseguir fazer inferências eficazes para correção da rota. É indicado, o (a) professor (a) retomar os textos de base e os conteúdos específicos para garantir o desenvolvimento das habilidades propostas, visto que o estudo do material foi superficial devido ao tempo da trilha, fazendo relação destes com as atividades desenvolvidas.

Sugestão: Para estimular a participação e como recompensa pelo envolvimento, todos os alunos participantes poderão receber um brinde ao final da SDG. Sugestões de brindes: chaveiro, pirulito, chocolate, balas.

#### 4.3.3 Aplicação da SDG

A SDG foi aplicada no dia 27 de julho, seguindo as etapas acima mencionadas, participaram das aulas 31 estudantes. As atividades foram aplicadas pela pesquisadora, com a colaboração da professora regente da disciplina de nivelamento em língua portuguesa. Logo na apresentação da proposta os alunos se apresentaram interessados no enredo e empolgados com a possibilidade de resolver um crime de violência doméstica.

A primeira aula aconteceu no turno da manhã, onde os alunos foram apresentados à proposta da SDG. Nesse momento foi apresentado o enredo, definido as equipes e distribuída às pulseiras de identificação do grupo.

A Figura 12 retrata o momento da formação e identificação dos grupos, por cores.

**Figura 12 - Registro do grupo roxo**



Fonte: Acervo da autora.

A segunda aula só seria realizada no turno da tarde, então os alunos tiveram que permanecer com as pulseiras durante as demais aulas e o intervalo do almoço.

Durante o período do intervalo, onde a turma teve contato com os demais estudantes da escola, pôde-se perceber a curiosidade destes em saber o porquê dos alunos da 2ª série A estarem usando aquela pulseira. E assim a proposta se disseminou na escola, gerando um interesse de alunos de outras turmas em participar da experiência gamificada.

Na segunda aula deu início a atividade “*Escape room: o grito que rompe correntes*”. Para esse momento a sala foi organizada em quatro grupos, e distribuída as maletas e envelopes. Ao retornarem do intervalo do almoço, os alunos já se dirigiam ao seu grupo que estava identificado pela cor. Após a organização das equipes, a

facilitadora retomou a missão e algumas regras principais, em seguida foi acionado o cronômetro.

A Figura 13 apresenta alguns registros da organização da sala de aula para essa atividade.

**Figura 13** - Registros da organização da sala - SDG “Escape room: o grito que rompe correntes”



Fonte: Acervo da autora.

Após o *start* do cronômetro, os alunos iniciaram os desafios. Pôde-se observar como eles estavam empolgados e engajados para solucionar o caso e conseguir salvar a vítima de violência doméstica.

Os grupos utilizaram estratégias diversas para solucionar os desafios propostos, alguns dividiram as atividades dos envelopes entre os membros, outros se concentraram em realizar um desafio por vez, com a colaboração de todos. Foi possível constatar também que eles seguiram a definição dos papéis pré-estabelecidos possibilitando que todos os alunos participassem da atividade, gerando um envolvimento massivo de todos os alunos presentes, cada um colaborando de acordo com o seu papel. A Figura 14 apresenta alguns registros desse momento.

**Figura 14 - Registros do desenvolvimento da SDG “Escape room: o grito que rompe correntes”**



Fonte: Acervo da autora.

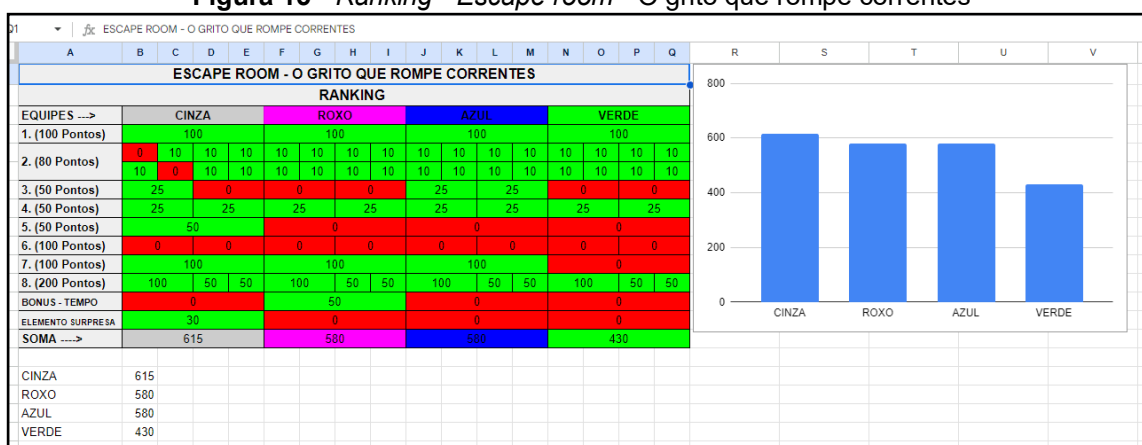
Foi necessário acrescentar mais 10 min ao tempo final para que todos os grupos conseguissem finalizar as atividades e descobrir o esconderijo que a vítima

estava sendo mantida em cárcere. A situação hipotética levou a seguinte localização: sala 8 da escola, mesma sala onde estava sendo desenvolvida a SDG.

Os alunos comentaram que nem lembrava mais que era uma situação fictícia, e acharam realmente que iriam localizar essa vítima e ajudá-la a se libertar. Comprovando que realmente eles ficaram imersos no enredo.

Finalizado o tempo e recolhido as maletas e as fichas de pontuação, iniciou-se a conferência e contabilização dos pontos na planilha de *ranking*, com a ajuda dos grupos e dos secretários. A Figura 15 apresenta o *ranking* e o grupo ganhador do desafio.

Figura 15 - Ranking - Escape room - O grito que rompe correntes



Fonte: Elaborado pela autora.

Após o encerramento da SDG os alunos responderam a um questionário de avaliação da proposta, com o objetivo de compreender o impacto desta nos alunos participantes. As Figuras 16 e 17 retratam o momento da entrega dos brindes aos alunos e do prêmio para o grupo ganhador.

**Figura 16** - Entrega dos brindes aos estudantes da 2ª série do curso técnico em nível médio em administração com ênfase em empreendedorismo



Fonte: Acervo da autora.

**Figura 17** - Entrega da premiação a equipe vencedora do *Escape Room*: o grito que rompe correntes



Fonte: Acervo da autora.

# Capítulo

# 5

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta os resultados e discussões acerca dos dados coletados no decorrer desse estudo, através da aplicação de questionários e entrevistas pós-intervenção, com o intuito de investigar quais as implicações do uso da gamificação, para renovação das práticas pedagógicas, como estratégia para fomentar o aprendizado ativo e contribuir com a superação das defasagens de aprendizagem em língua portuguesa.

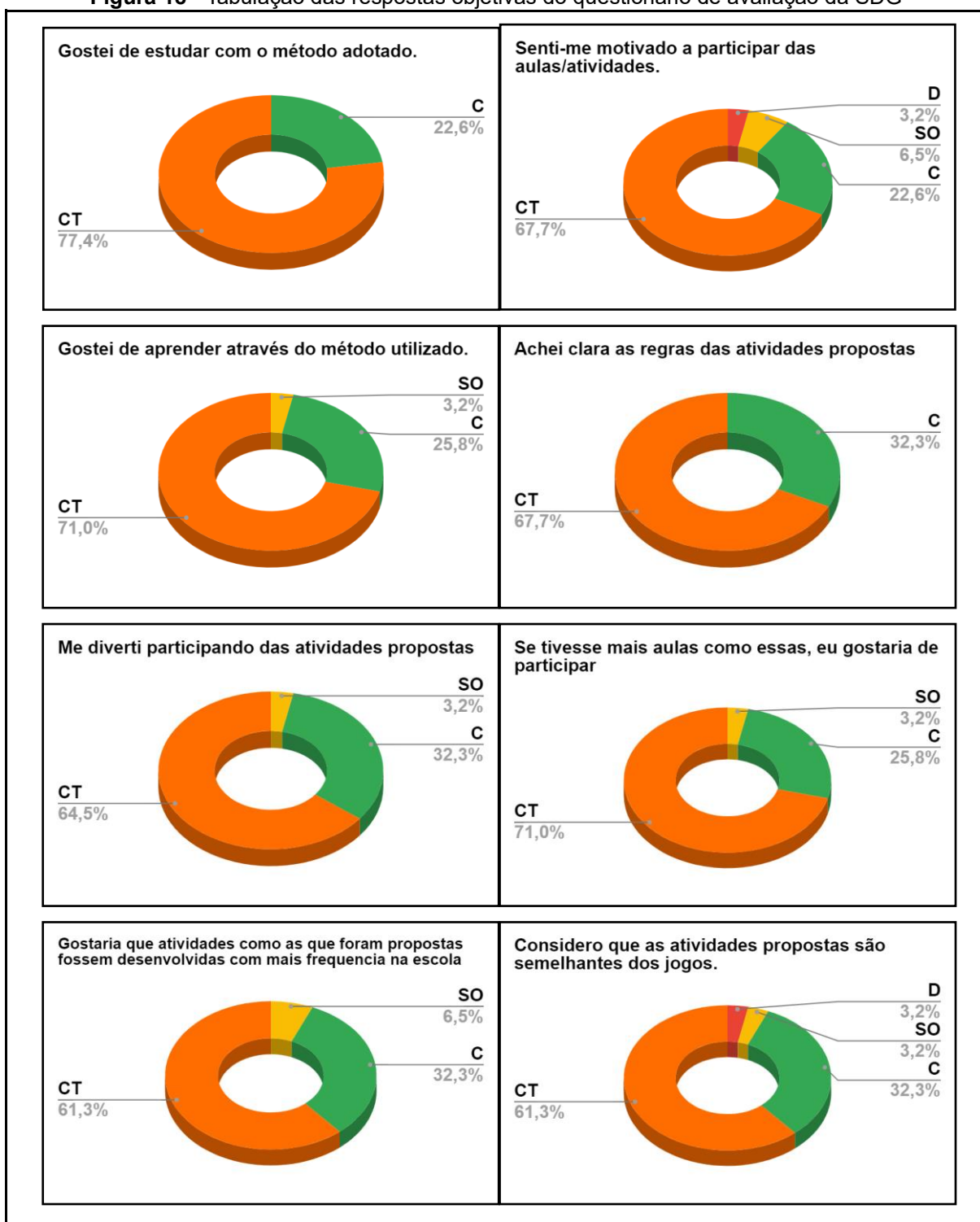
### 5.1 PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES SOBRE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA

Após o desenvolvimento da sequência didática gamificada (SDG), foi aplicado um questionário para avaliação da experiência. Responderam ao questionário a amostra de 22 alunos da 2ª série A, que participaram da aplicação da SDG.

O questionário contava com 15 questões, sendo 13 de múltipla escolha e 2 discursivas. Nas questões objetivas os alunos expressaram suas opiniões em relação às afirmações, utilizando as categorias CT (Concordo Totalmente), C (Concordo), SO (Sem Opinião), DT (Discordo Totalmente) e D (Discordo).

Os resultados obtidos foram tabulados em gráficos apresentados na Figura 18. As categorias analisadas compreendem a avaliação do método quanto a clareza, diversão, motivação, engajamento, similaridade com os jogos e trabalho em grupo.

**Figura 18** - Tabulação das respostas objetivas do questionário de avaliação da SDG







Fonte: Elaborado pela autora.

Os gráficos apresentados acima, construídos a partir das respostas do questionário pós-intervenção, retrata que a maioria dos alunos demonstraram uma percepção positiva em relação ao uso da gamificação nas atividades propostas, o que indica um impacto positivo da atividade no processo de ensino-aprendizagem nesse grupo de alunos.

No item, "**Gostei de estudar com o método adotado**", do total da amostra de 22 alunos participantes, todos emitiram uma opinião positiva, sendo que 77,4% concordaram totalmente (CT) e 22,6% concordaram (C) com a afirmação. Indicando uma boa receptividade ao método empregado.

Se confrontarmos esse resultado com os dados do questionário pré-intervenção, quando eles se autoavaliaram no aspecto "gosto de estudar", 27,3% expressou que não gostavam e 22,7% não soube opinar. Os dados comprovam que, para esse público, a gamificação despertou o gosto pelo estudo mostrando-se como uma alternativa positiva para aumentar o interesse dos alunos nas aulas.

No item "**Senti-me motivado a participar das aulas/atividades**", do total de 22 alunos, 67,7% concordaram totalmente (CT) seguida de 22,6% que concordaram (C), afirmando que se sentiram motivados a participar das aulas e atividades gamificadas. O que reflete o impacto positivo do método em estimular o engajamento dos estudantes.

Se compararmos com os dados do questionário pré-intervenção, 40,9% dos alunos participantes não soube opinar quando responderam ao item "Sinto-me motivado a participar das atividades propostas nas aulas", e 27,2% expressaram uma opinião negativa (DT- 4,5% e D- 22,7%). Esse percentual de discordância é reduzido para 3,2% quando avaliaram a experiência com a Sequência Didática Gamificada.

Esse resultado sugere que a utilização de elementos de gamificação, desperta o interesse e a motivação dos alunos em participar ativamente das atividades propostas e que eles se sentiram estimulados em participar de aulas de nivelamento de língua portuguesa envolvendo a gamificação.

No item "**Gostei de aprender através do método utilizado**", 71% concordaram totalmente (CT) seguido de 25,8% que concordaram, que gostaram de aprender por meio da abordagem gamificada, evidenciando a efetividade do método em tornar o processo de aprendizagem mais atraente e significativo, sugerindo que além de promover o engajamento nas atividades, o método foi importante para fomentar o aprendizado dos alunos.

No item "**Achei clara as regras das atividades propostas**", 100% dos investigados emitiram uma opinião positiva, sendo que 67,7% concordaram totalmente (CT), e 32,3% concordaram (C) com a clareza das regras, o que indica que as atividades foram bem estruturadas e compreensíveis para o grupo. Esse item é de suma importância para as atividades gamificadas, pois regras bem estruturadas desempenham um papel fundamental no sucesso e na eficácia dessa abordagem pedagógica. Quando os alunos concordam que as regras das atividades propostas são claras, isso indica que eles compreenderam as expectativas e diretrizes da atividade, o que facilita o engajamento e a participação ativa no processo, permitindo que os alunos compreendam como sua participação e desempenho afetam seu progresso e resultados (Kapp, 2012).

No item "**Me diverti participando das atividades propostas**", 64,5% concordaram totalmente (CT), seguida de 32,3% que concordaram (C), que se divertiram com as atividades gamificadas, apenas 3,2% que corresponde a 1 aluno, do total da amostra de 22 participantes, não soube opinar, reforçando o caráter lúdico e motivador da abordagem. Segundo Koster (2004), a diversão é uma resposta do cérebro quando estamos processando e assimilando uma nova aprendizagem.

No item, "**Se tivesse mais aulas como essas, eu gostaria de participar**", 96,8% emitiram uma opinião positiva, sendo 71% (CT), seguida de 25,8% (C), evidenciando que esse tipo de metodologia desperta nos alunos o interesse em participar das aulas. Contudo, vale salientar que um dos maiores desafios da educação contemporânea é despertar o interesse dos alunos nas aulas e atividades propostas, dessa forma a gamificação se apresenta como uma estratégia eficaz em promover uma abordagem mais ativa, que estimula a participação dos alunos.

Quando solicitados que comentassem sobre afirmação supracitada, eles teceram os seguintes comentários, registrados no Quadro 16 abaixo.

**Quadro 16** - Comentários dos alunos acerca do item "Se tivesse mais aulas como essas, eu gostaria de participar"

|   |
|---|
| foi uma experiência nova e muito interessante E1<br>foi uma aula bastante produtiva E2<br>achei algo didático e divertido, gostaria que tivesse mais aulas assim E7<br>aula muito criativa e divertida, adorei! E9<br>estimula o aprendizado e incentiva o conhecimento.E30<br>sim. acho mais produtivo e deu uma animada.E31 |
|---|

Fonte: Elaborado pela autora.

Esses comentários reafirmam que a utilização de atividades gamificadas nas aulas de nivelamento de língua portuguesa proporcionaram uma experiência positiva e estimulante para os alunos. Eles destacam aspectos como a novidade da abordagem, a produtividade da aula, a diversão envolvida e o estímulo ao aprendizado, evidenciando que a gamificação contribuiu para a criação de um ambiente mais dinâmico e criativo, o que despertou o interesse e o engajamento dos estudantes.

Ainda no que se refere aos comentários dos alunos, estes indicam também que a experiência gamificada atendeu suas expectativas e desejos, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais dinâmica, interativa e divertida, conforme expresso por eles no questionário pré-intervenção.

No item **“Gostaria que atividades como as que foram propostas fossem desenvolvidas com mais frequência na escola”**, a maioria expressiva dos alunos (93,6%) concordou que gostariam de ter mais atividades gamificadas na escola, o que sugere que essa abordagem poderia ser incorporada de forma mais recorrente no currículo, como uma estratégia que proporciona o engajamento dos alunos.

No item **“Considero que as atividades propostas são semelhantes aos jogos”**, 61,3% dos alunos participantes concordaram totalmente (CT), seguindo de 32,3% que concordaram (C) com a afirmação de que as atividades apresentaram semelhanças com os jogos.

Os jogos fazem parte das práticas culturais dos jovens há muito tempo. Segundo Huizinga (2007) eles despertam um sentimento de tensão e alegria. Motivam, ensinam e inspiram de um modo que os jovens podem ficar por horas dedicados a uma atividade (Gee, 2009; McGonigal, 2011). Isso corrobora com a ideia

de que a abordagem gamificada, por utilizar-se de elementos dos jogos, despertam os mesmos sentimentos de motivação e engajamento nos estudantes.

No item "**Gostei de trabalhar em grupo através do método adotado**", 54,8%) da amostra participante concordaram totalmente (CT) seguida de 29% que concordaram (C), que gostaram de trabalhar em grupo durante as atividades gamificadas, demonstrando a valorização da atividade colaborativa proporcionada pelo método.

Se comparados à porcentagem indicada no questionário pré-intervenção onde 31,8% da amostra de 22 alunos, discordaram da apreciação pelo trabalho em grupo, seguidos por 22,7% que não manifestaram opinião sobre o tema. No contexto gamificado, esses índices decresceram significativamente para 3,2% dos alunos que expressaram discordância quanto ao gosto pelo trabalho em grupo e 12,9% sem opinião (SO). Isso atesta que a configuração das atividades sob o prisma gamificado propiciou uma aceitação positiva no que concerne à dimensão social e cooperativa das intervenções.

Adicionalmente, esse panorama sugere que a integração social foi efetivamente promovida pelo arranjo metodológico adotado. Através da aplicação de estratégias gamificadas, o engajamento nos trabalhos em grupo transparece como um processo mais aprazível e estimulante para os alunos. Isso denota a importância da estruturação cuidadosa das dinâmicas colaborativas, sobretudo no contexto gamificado, como um fator determinante para a construção de uma experiência educativa mais enriquecedora e participativa.

No que se refere ao percentual considerável da modificação nos níveis de apreciação pelo trabalho em grupo sugere um progresso substancial no sentido de superar a resistência quanto às atividades coletivas, e consolidar uma percepção mais favorável em relação à colaboração no âmbito educacional.

Os itens 14 e 15 do questionário solicitaram aos alunos suas impressões a respeito dos aspectos mais apreciados e menos apreciados no método empregado. A partir das análises das respostas fornecidas, emergiram categorias que se destacaram como recorrentes nas percepções dos alunos, descritas no Quadro 17.

**Quadro 17** - Comentários dos alunos acerca das percepções positivas quanto ao método da gamificação

| Categoria                        | Citações   |
|----------------------------------|--|
| Trabalho em equipe e metodologia | gostei da proposta e da forma como ele foi realizado. E1<br>o trabalho em equipe e poder ajudar a resolver problemas. E4<br>trabalho em equipe e a metodologia utilizada E9<br>gostei muito do trabalho em equipe e da metodologia utilizada E10<br>gostei do trabalho em equipe, que todas se ajudaram. E12<br>forma menos escrita e mais através da ação e teoria na realidade da aula.E13<br>do trabalho em equipe e da temática.E16<br>o trabalho em equipe e a diversão. E17<br>fazer em grupo E20<br>a dinamica que foge do comum. E30 |
| Desafios e enigmas               | gostei de ajudar a decifrar os enigmas.E8<br>as questões dinamicas E21<br>de investigar. E24<br>de me sentir uma detetive. E25<br>de desvendar as enigmas. E26<br>de devendar os enigmas.E27<br>gostei de montar o quebra-cabeça E29<br>os diferentes desafios propostos. E31  |
| Estimulação do pensamento        | gostei muito que a ajuda todos a socializarem e a exercitar a mente de forma divertida é bom para aprender de forma mais fora da bolha.E14<br>a atividade faz a pessoa pensar.E28  |
| Temática “violência doméstica”   | gostei bastante dos jogos e do tema que foi abordado E2<br>gostei da temática, é uma realidade em que devemos ter noção disso.E11<br>do trabalho em equipe e da temática.E16   |

Fonte: Elaborado pela autora.

Esses comentários revelam que os alunos foram positivamente impactados pela abordagem gamificada, destacando aspectos como a motivação gerada pelo trabalho em equipe, a diversão proporcionada pelas atividades e o estímulo à aprendizagem por meio de diferentes desafios. A gamificação se mostrou uma ferramenta eficaz para engajar os estudantes, promover a interação entre eles e despertar o interesse pelo conteúdo de forma mais lúdica e dinâmica.

Essas considerações evidenciam a importância de se utilizar estratégias educacionais inovadoras que possibilitem uma maior participação ativa dos alunos na construção do conhecimento, tornando o processo de aprendizagem mais significativo

e prazeroso. A utilização da gamificação nessa experiência proporcionou um ambiente mais estimulante e desafiador, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades como trabalho em equipe, resolução de problemas e pensamento crítico.

Além disso, o fato de os alunos terem se sentido motivados e envolvidos com a atividade gamificada de língua portuguesa sugere que a gamificação pode ser uma alternativa efetiva para superar eventuais dificuldades em engajar os estudantes em sala de aula e promover um ensino mais eficaz.

Mediante a análise das respostas dos discentes sobre os aspectos que eles menos gostaram no método, constata-se que embora predomine uma experiência globalmente favorável em relação às atividades gamificadas, houve algumas ressalvas e preocupações pontuais, agrupadas em três categorias recorrentes, agrupadas no Quadro 18.

**Quadro 18** - Comentários dos alunos acerca das percepções negativas quanto ao método da gamificação

| <b>Categoria</b>   | <b>Comentário</b>   |
|--------------------|---|
| Desafio Cruzadinha | a cruzadinha que ficou desorganizada. E4<br>a cruzadinha. E5<br>a cruzadinha que estava desorganizada. E6<br>a cruzadinha E7  |
| Tempo              | o tempo que tínhamos para acabar. E8<br>pelo fato de ter pouco tempo para pensar. E22<br>a pressão do tempo que é mínimo E29  |
| A escolha do grupo | o meu grupo. E21<br>do grupo que eu fiquei. E24<br>não pude escolher meu grupo do jeito que deveria. E25<br>me separaram do meu grupo de amigas. E26<br>a maneira de escolher os grupos. E30<br>não poder escolher o grupo. E31<br>não fiquei em um grupo desejado. E32 |

Fonte: Elaborado pela autora.

Alguns alunos manifestaram insatisfação com a atividade da cruzadinha, mencionando que ela estava desorganizada ou mal estruturada. Esses comentários se devem a uma falha na impressão do desafio, que cortou parte dos quadrados que indicava a quantidade de letras das respostas, confundindo os alunos. No entanto esse erro foi percebido logo no início do desafio, sendo possível orientar os alunos quanto a esta falha, ainda assim transmitindo uma mensagem de desorganização, impactando negativamente a experiência de alguns alunos nesta atividade específica.

Este é um tipo de falha comum no âmbito escolar, o tempo curto de planejamento dos professores muitas vezes dificulta a conferência do material que será utilizado em sala. Sendo importante esta ação a fim de minimizar erros.

Outro aspecto citado é quanto ao tempo para a realização das atividades propostas. Como as atividades foram baseadas no jogo estilo **escape room**, o elemento tempo é determinante para a condução da proposta. O que pôde ser observado durante a execução da atividade foi que as estratégias utilizadas pelos grupos foram determinantes para o cumprimento do critério tempo. A distribuição dos papéis com os membros do grupo agilizou em alguns casos e dificultou em outros no cumprimento do tempo estabelecido. Apenas dois, dos quatro grupos conseguiram concluir dentro do tempo determinado de 50 min, sendo necessário adicionar 10 min para finalização das atividades. Nesse sentido o professor deve ter em mente a necessidade de adaptações no decorrer das atividades, quando necessário, para garantir o cumprimento e efetividade da proposta.

Outro aspecto presente nos comentários foi quanto a escolha dos grupos. A dinâmica planejada consistia no recrutamento dos alunos pelos líderes, que se auto-indicaram de maneira voluntária para essa função. Pôde-se perceber que os líderes utilizaram basicamente dois tipos de estratégia para o recrutamento: um quanto ao critério de amizade, onde era escolhido pelo líder os alunos que eram do mesmo ciclo de amizade que ele; e outros utilizaram o critério de recrutar os considerados “nerds”, no intuito de ter mais chances de saírem vitoriosos.

A estratégia de recrutamento dos grupos pelos líderes voluntariados teve impactos tanto positivos quanto negativos na dinâmica da atividade gamificada. Por um lado, a escolha de líderes pôde estimular a participação ativa dos alunos e incentivar a responsabilidade e liderança entre eles. Além disso, a formação de grupos por líderes pode garantir uma maior diversidade de habilidades e competências, favorecendo o trabalho colaborativo e o aprendizado entre os pares.

No entanto, como observado nos comentários, a estratégia de escolha dos grupos pode gerar impactos negativos na experiência dos estudantes. A formação de grupos por afinidade pode levar à exclusão de alguns alunos que não se enquadram nos critérios estabelecidos, resultando em sentimentos de desigualdade, isolamento e desconforto.

Esse tipo de abordagem pode criar um ambiente competitivo entre os grupos, com alguns buscando sair vitoriosos a todo custo, o que pode prejudicar o espírito

colaborativo da atividade. Além disso, alunos que se sentem excluídos, podem se desmotivar e não se engajar plenamente nas atividades, comprometendo a efetividade da estratégia gamificada como um todo.

Para mitigar esse impacto negativo, pode-se utilizar de outras estratégias, como por exemplo o sorteio ou uma abordagem que garanta a participação equitativa de todos os alunos. A promoção de um ambiente colaborativo, onde todos os alunos se sintam valorizados e incluídos, é essencial para uma experiência bem-sucedida com a gamificação (Kapp, 2012).

Além disso, é importante que o professor ou facilitador esteja atento aos *feedbacks* dos alunos e aberto a ajustar a estratégia de formação dos grupos, caso seja necessário, para garantir que a atividade gamificada cumpra seus objetivos pedagógicos de forma inclusiva e motivadora para todos os estudantes envolvidos.

Portanto, os resultados do questionário sugerem que a sequência didática gamificada teve um impacto positivo no processo de ensino-aprendizagem desse grupo de alunos, promovendo motivação, engajamento, diversão, clareza nas atividades e interesse em vivenciar mais experiências gamificadas.

A gamificação mostrou-se efetiva como estratégia pedagógica para tornar o processo de aprendizagem mais atrativo e envolvente, estimulando a participação ativa dos alunos e contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas.

## 5.2 PERCEPÇÃO DA DOCENTE SOBRE A SEQUÊNCIA DIDÁTICA GAMIFICADA

Após o desenvolvimento da Sequência Didática Gamificada (SDG), além do questionário aplicado ao grupo de alunos, também foi realizada uma entrevista com a docente regente da disciplina de Nivelamento em Língua Portuguesa (NLP), que participou da aplicação da SDG, com o objetivo de compreender sua percepção acerca da SDG aplicada a amostra de 22 alunos da turma da 2ª série A. O roteiro da entrevista contava com questões respectivas à clareza e organização da SDG; a metodologia usada e o impacto desta na disciplina de NLP.

Os resultados obtidos a partir da entrevista foram organizados em categorias para realização da análise.

### **Categoria 1 - Clareza e organização da SDG**



Após a realização da oficina “Gamificando o ensino da Língua Portuguesa”, onde foi planejada a adaptação da SD com os elementos da gamificação; a SDG desenvolvida foi disponibilizada para análise das professoras participantes da oficina, para confirmar se esta estava de acordo com o nível de conhecimento dos alunos e do objetivo de aprendizagem que se pretendia alcançar.

Quando questionada se a SDG facilitava ou dificultava a aplicação da proposta, a professora (P1) revela que: “considera que seria de fácil aplicação, por estar bem organizado e no nível de conhecimento dos alunos” (P1). Sobre isso, além dos elementos da gamificação, o nivelamento da atividade gamificada é essencial para torná-la acessível e interessante, ao ponto de não gerar frustrações e manter a atenção do aluno durante toda a realização das atividades (Gee, 2004), essa ideia também encontra confluência na zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (1978).

E quanto a clareza e organização na aplicação ela percebeu que: “a prática foi bem recebida pelos alunos, desde a explicação do roteiro, organização dos times, e o envolvimento nas etapas” (P1). Essa percepção positiva ressalta a importância desses elementos para uma implementação bem-sucedida de estratégias gamificadas, contribuindo para a efetiva participação dos alunos nas atividades propostas.

## **Categoria 2 - Metodologia de gamificação e o impacto na aprendizagem**

Quanto à percepção da professora (P1) sobre a metodologia de gamificação aplicada a SD ela afirma que:

“percebi o envolvimento e empenho dos alunos, seguiram as orientações com atenção.” e avalia como positivo o fato que “os alunos conseguiram trazer para o mundo real o uso da linguagem de forma bastante produtiva [...]” e puderam “vivenciar uma aula como estrutura de jogos, através de uma disputa saudável.” e além disso “houve resultados positivos quanto à verificação das habilidades de leitura e interpretação, tipologia textual e relação tema e assunto.” e ainda que “da forma como foi feita, acredito que para minha realidade no chão da escola, ela se mostrou eficaz, permitindo possíveis adaptações para outros temas e outras turmas”(P1).

Quando questionada se ela repetiria a experiência em aulas futuras e se indicaria o uso da gamificação aos colegas ela relata que:

“sim, pois além de trazer mais dinamismo às aulas, a gamificação permite avaliar as dificuldades dos alunos, a fim de que possa ser trabalhada posteriormente para saná-las.” além do que torna o ensino “mais atrativo e produtivo, uma vez que tira a prática tradicional de expor o aluno ao conhecimento ainda não adquirido e querer que haja uma mera reprodução,

sem que haja a reflexão do uso da língua em contextos sociais reais.” e que “com organização, participação dos alunos e escolha de melhores estratégias, os conteúdos a serem ministrados se tornam mais atrativos para os alunos” (P1).

Dessa forma podemos concluir que a SDG mostrou-se alinhada aos princípios fundamentais destacados por Queirós e Pinto (2022) para construção uma experiência gamificada efetiva no contexto educacional. Ao levar em consideração o perfil dos alunos, os objetivos de aprendizagem e uma estrutura bem delimitada, a SDG utilizou elementos da gamificação que estimularam o engajamento e a motivação dos estudantes. Essa abordagem intencional e reflexiva, em consonância com o papel de mediação do docente na contemporaneidade, permitiu que os estudantes se tornassem protagonistas de sua própria aprendizagem, desenvolvendo habilidades de forma ativa e significativa (Moran, Masetto, Behrens, 2000).

A SDG conseguiu estabelecer um ambiente desafiador e estimulante, incorporando estratégias lúdicas e interativas, e mostrou-se adequada à realidade dos alunos e às necessidades da disciplina de nivelamento de língua portuguesa. A utilização da gamificação como mola propulsora da aprendizagem ativa, facilitou a criação de um espaço educacional dinâmico e atrativo, onde os estudantes foram incentivados a aprender de forma autônoma e colaborativa.

Além disso, a SDG proporcionou aos alunos a oportunidade de aplicar os conceitos teóricos em situações práticas, trazendo a experiência gamificada para o "mundo real" e enriquecendo a compreensão social da língua portuguesa.

### 5.3 AMPLIAÇÃO DA PROPOSTA DE PRODUTO PARA UMA CLASSE DE PROBLEMAS

O *Design Science Research* (DSR), método aplicado na construção do produto educacional, ao invés de se concentrar em resolver um problema específico e isolado, visa criar soluções que possam ser aplicadas a uma classe mais ampla de problemas relacionados. Quando se trata da renovação das práticas pedagógicas, bem como da falta de motivação e engajamento dos alunos nas aulas, que afeta diretamente no aprendizado, estas não são necessidades específicas da língua portuguesa.

Utilizando a abordagem do DSR, os resultados obtidos a partir deste estudo sobre a aplicação da gamificação no contexto educacional fornecem *insights* valiosos para a ampliação dos resultados para uma classe mais ampla de problemas.

O presente estudo demonstrou que a gamificação pode ser efetivamente empregada como uma alternativa para abordar os desafios relacionados à falta de motivação e engajamento dos alunos em relação à língua portuguesa. No entanto, os achados têm implicações que transcendem as fronteiras disciplinares, sugerindo que a abordagem gamificada pode ser aplicada de maneira abrangente, abordando problemas similares em todas as disciplinas.

Dessa forma, a generalização proposta sobre o uso da gamificação na educação se baseia na ideia de que os princípios e elementos que demonstraram eficácia na Sequência Didática Gamificada podem ser aplicados de forma mais ampla, transcendendo as barreiras disciplinares e se tornando uma abordagem valiosa para promover o aprendizado ativo, a motivação intrínseca e o engajamento dos alunos em todo o espectro educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS E TRABALHOS FUTUROS

A presente pesquisa buscou investigar as implicações do uso da gamificação nas práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa como proposta para fomentar o aprendizado ativo dos estudantes. Se concentrando no desenvolvimento de uma sequência didática gamificada, como produto educacional, a fim de promover um maior engajamento e motivação dos alunos na busca da superação das defasagens de aprendizagem da língua portuguesa.

Os resultados obtidos apontaram que a gamificação é uma alternativa promissora para estimular a motivação e o engajamento dos estudantes, tornando a aprendizagem mais significativa e conectada ao universo destes, através de um ambiente desafiador que incentiva a autonomia, na busca do conhecimento, sendo efetivo para o fortalecimento das aprendizagens de língua portuguesa, contribuindo com a superação das defasagens de aprendizagens apontadas no problema de pesquisa, reafirmando a hipótese levantada.

Na aplicação da sequência didática gamificada na turma de ensino integral técnico de nível médio, os estudantes se mostraram engajados, participativos e motivados. A atmosfera lúdica e desafiadora criada pela gamificação favoreceu uma aprendizagem ativa, na qual os alunos foram protagonistas de seu próprio processo de construção do conhecimento.

A pesquisa também revelou a importância de uma formação continuada para a apropriação pedagógica da gamificação e das ferramentas tecnológicas pelos docentes, sejam elas analógicas ou digitais, a fim de explorar todo o potencial da gamificação como recurso facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a gamificação se mostrou capaz de atender às diferentes possibilidades e ritmos de aprendizagem dos estudantes, permitindo que seja adaptada a diferentes faixas etárias, disciplinas e objetivos de aprendizagem, o que abre um vasto leque de possibilidades para inovar na forma de ensinar e aprender.

No entanto, é fundamental que educadores compreendam suas nuances, limitações e possibilidades, a fim de utilizá-la de forma estratégica e consciente. O sucesso do uso da gamificação está diretamente relacionado ao planejamento cuidadoso, à compreensão das necessidades dos alunos e à criatividade na elaboração das experiências gamificadas (Kapp,2012).

Portanto, o uso da gamificação, aliado ao desenvolvimento de outras práticas pedagógicas inovadoras e à formação continuada dos docentes, pode contribuir significativamente para o processo de recomposição da aprendizagem em língua portuguesa dos alunos da EPT. Dessa forma, a utilização das sequências didáticas gamificadas representa uma oportunidade valiosa de tornar o ensino da língua portuguesa mais atrativo, engajador e efetivo, promovendo a formação integral dos estudantes.

Os resultados desta pesquisa fornecem subsídios para os docentes da disciplina de nivelamento de língua portuguesa e para outros profissionais da área de educação que desejam explorar as potencialidades da gamificação no processo de ensino-aprendizagem.

Recomenda-se que futuros estudos aprofundem as investigações sobre a gamificação em diferentes contextos educacionais, bem como a sua utilização através de recursos analógicos, garantindo uma abordagem mais clara e inclusiva. Ademais, é importante considerar o desenvolvimento de metodologias que incorporem a gamificação de forma ainda mais abrangente, explorando todo o potencial dessa abordagem inovadora para aprimorar o ensino e a aprendizagem. A investigação de diferentes estratégias e elementos da gamificação, no efetivo exercício, permitirá uma compreensão mais completa dos benefícios e desafios dessa abordagem pedagógica.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para o enriquecimento do debate sobre o uso da gamificação na educação e inspire práticas pedagógicas mais dinâmicas, motivadoras e significativas, capazes de atender às necessidades dos estudantes do século XXI, na busca por uma educação de qualidade e um aprendizado ativo e efetivo.

## REFERÊNCIAS

ALVES, F. Gamification - como criar experiências de aprendizagem engajadoras. **Um guia completo: do conceito à prática**. 2ª ed. São Paulo: DVS, 2015.

ALVES, Lynn Rosalina Gama. A cultura lúdica e cultura digital: interfaces possíveis. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, v. 3, n. 2, 2014.

ARAÚJO, Inês; CARVALHO, Ana Amélia. Gamificação no ensino: casos bem sucedidos. **Revista Observatório**, Palmas, v. 4, n. 4, p. 246-283, jul-set. 2018.

Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/4078>

Acesso em: abr 2023.

ARNOLD, Rafael, SANTOS, Paulo Ricardo, BARBOSA, Débora Nice Ferrari. Um Modelo de Gamificação para Redes Sociais Educacionais. **EaD Em Foco**, 10(1), 2020. Disponível em:

<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/947> Acesso em:

13.08.2023

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, Ricardo Paes de; MACHADO, Laura Muller; FRANCO, Samuel; ZANON, Delane; ROCHA, Graziely. **Relatório Perda de aprendizagem na pandemia**. São Paulo: Instituto Unibanco e Insper, 2021. Disponível em:

<https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/perda-de-aprendizagem-na-pandemia>. Acesso em: 13.08.2023

BAUMAN, Zygmunt. **Vida Líquida**. Tradução de Carlos A. Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação?**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

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

CHINAGLIA, J.; MENDONÇA, M. Materiais didáticos para os novos e multiletramentos: uma proposta de atividade gamificada. **Revista Linguagem em Foco**, v. 9, n. 1, p. 39-52, 18 ago. 2019. Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1533> Acesso em:

13.08.2023

Chou, Y. K. **Actionable gamification: Beyond points, badges, and leaderboards**. Fremont, CA: Octalysis Group. 2015.

COLEMAX. **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social**: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas. 2020. Disponível em: <http://www.colemarx.com.br/wp-content/uploads/2020/04/Colemarx-texto-cr%C3%ADtico-EaD-2.pdf>. Acesso em: 15.01.2022

DETERDING, Sebastian et al. Gamification: Toward a Definition. In: **CHI 2011 Workshop Gamification: Using Game Design Elements in Non-Game Contexts**. Vancouver, 2011.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Introdução à filosofia da educação. 4ª. Ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DRESCH, Aline; LACERDA, Daniel Pacheco; JÚNIOR, José Antonio Valle Antunes. **Design Science Research: Método de pesquisa para avanço da ciência e tecnologia**. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ELIA, Marcos da Fonseca. A História da Informática na Educação no Brasil: uma narrativa em construção. In: SANTOS, Edméa O.; SAMPAIO, Fábio F.; PIMENTEL, Mariano (Org.). **Informática na Educação: sociedade e políticas**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2021. (Série Informática na Educação CEIE-SBC, V.4) Disponível em: <https://educacao.ceie-br.org/historiainformaticaeduacao> Acesso em: setembro de 2022

FIRJAN; PNUD. **Combate à evasão no Ensino Médio: desafios e oportunidades**. 2023. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/[https://dssbr.ensp.fiocruz.br/wp-content/uploads/2023/04/Combate\\_a\\_evasao\\_no\\_ensino\\_medio.pdf](https://dssbr.ensp.fiocruz.br/wp-content/uploads/2023/04/Combate_a_evasao_no_ensino_medio.pdf) Acesso em: 28 de jul de 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. 16ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 18ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa Galvão; RICARTE, Ivan Luiz Marques. REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: CONCEITUAÇÃO, PRODUÇÃO E PUBLICAÇÃO IN: **LOGEION: Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.57-73, set.2019/fev. 2020

GEE, James Paul. Bons videogames e boa aprendizagem. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v.27, n.1, p. 167-178, jan. /jun. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2009v27n1p167> Acesso em: 28 jul. 2023.

Governo da Paraíba. **Propulsão**: Sequência didática de língua portuguesa - Ensino Médio. Secretaria de Estado de Educação, da Ciência e Tecnologia. João Pessoa, 2022

Governo da Paraíba. **Matriz de Habilidades de Propulsão de Língua Portuguesa do Ensino Médio** do Governo do Estado da Paraíba. Secretaria de Estado de Educação, da Ciência e Tecnologia. João Pessoa, 2022

Governo da Paraíba. **Resultado consolidado**: avaliação diagnóstica de entrada de propulsão 2022 da escola estudada. Secretaria de Estado de Educação, da Ciência e Tecnologia. João Pessoa, 2022

HIPÓLITO, J. A. M. Competências e níveis de complexidade do trabalho como parâmetros orientadores de estruturas salariais. In: **ENANPAD**, 24., 2000, Atibaia. São Paulo. Anais. São Paulo: ANPAD, 2000.

Huizinga, J. (2007). **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 5ª edição. Perspectiva, São Paulo.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: forma-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2006.

INEP. **Relatório Técnico do Sistema Nacional de Avaliação Básica – SAEB**, 2019. Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2019a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2022.

INEP. **Relatório Técnico do Sistema Nacional de Avaliação Básica – SAEB**, 2021. Brasília: INEP/Ministério da Educação. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/[https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/apresentacao\\_saeb\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/saeb/resultados/apresentacao_saeb_2021.pdf). Acesso em: 13.08.2023

INEP. **Resposta Educacional à Pandemia de Covid - 19**. 2020, 2021. Brasília: INEP/Ministério da Educação. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/pesquisas-suplementares/pesquisa-resposta-educacional-a-pandemia-de-covid-19> Acesso em: 13.08.2023

KAPP, Karl. **The Gamification of Learning and Instruction**: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. Pfeiffer, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.10, p.47-56, set./dez. 2003.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 4. ed. São Paulo: Papirus. 2006.

KOSTER, Raph. **Theory of fun for game design**. Scottsdale: Paraglyph, 2004.



LACERDA, Daniel Pacheco; DRESCH, Aline; PROENÇA, Adriano; ANTUNES JÚNIOR, José Antônio Valle. **Design Science Research**: método de pesquisa para a engenharia de produção. Gestão & Produção, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2013005000014>. Acesso em: 28 de jul de 2023.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: Moran, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21a ed. rev. e atual. Campinas: Papyrus, 2013.

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

MCGONIGAL, J. **A realidade em jogo**: por que os games nos tornam melhores e como eles podem mudar o mundo. Ed. Best Seller, Rio de Janeiro.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo. Editora Pedagógica e Universitária. 2011.

MORIN, Edgard. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MORAN, J. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. Disponível em: Acesso em 01. mai. 2011.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

OLIVEIRA, Thamillys Marques de; BITENCOURT, Ricardo; MONTEIRO, Wilmara Marques. Experiências com Gamificação no Ensino de Computação para Jovens e Adultos no Sertão Pernambucano. In: **XV SBGAMES**, São Paulo, 2016. P.916-919. Disponível em: <http://www.sbgames.org/sbgames2016/downloads/anais/157340.pdf> Acesso em: 22.03.2022

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PRENSKY, M.: **Digital Game-Based Learning**. Minnesota: Paragon House, 2001b.

PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants. In: **PRENSKY, Marc**. On the Horizon. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a).

PRISMA Group. **Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses. (s.l.):** University of Ottawa/Oxford University, 2015. Disponível em: <http://www.prisma-statement.org/PRISMAStatement/>. Acesso em: 02.04.2022.

QUEIRÓS, Ricardo; PINTO, Mário. **Gamificação aplicada às organizações e ao ensino.** - 1ª ed. - Lisboa : Pactor, 2022.

RAMAL, Andrea. Os desafios da década para a inclusão digital na escola. **Pátio:** Revista pedagógica, n. 53, ano 14, Abril 2010.

RAMOS, A.; FARIA, P.; FARIA, Á. Revisão sistemática de literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Rev. Diál. Educ.**, v.14, n.41, 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/2269/2185> Acesso em: 20/03/2022

ROMANELLI, Otaílza de Oliveira. **História da Educação no Brasil.** 14ªed. – Petrópolis: Vozes, 1991.

SANTOS, José Ribamar Azevedo dos. **Gamificação no ensino-aprendizagem de algoritmos e lógica aplicada a computação.** Campo Limpo Paulista, SP: UNIFACCAMP, 2018.

SANTOS JÚNIOR, Gilson Pereira; ESCUDEIRO, Paula; MOURA, Adenina; LUCENA, Simone. A gamificação e os dispositivos digitais no ensino secundário em Braga, Portugal. **Práxis Educacional**, 16(41), 278-298, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7264> Acesso em: 13.08.2023

SHELL, Jesse. **A arte de game design:** o livro original. Tradução Edson Furmankiewicz. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

SEVERO, J. L. R. de L. Pedagogia Da Ruptura: ocupando as margens do ensino remoto para dinamização didático-curricular. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 1–10, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2021v14n1.56411. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/56411>. Acesso em: 02.04.2022

Silva, J. B. Da, Andrade, M. H., Oliveira, R. R. De, Sales, G. L., Alves, F. R. V. Tecnologias digitais e metodologias ativas na escola: o contributo do Kahoot para gamificar a sala de aula. **Revista Thema**, v. (15), n. (2), 2018, P. 780-791. <http://periodicosnovo.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/838>.

TENÓRIO, Marcos Mincov; GÓIS, Lourival; SANTOS JUNIOR, Guataçara. GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: Uma Revisão Sistemática em Periódicos de Informática na Educação Tenório. IN: **IV Congresso Internacional TIC e Educação.** Portugal, 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/301627806> Acesso em: 18.02.2022.

UNESCO, 2020. Disponível em:  
<https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>. Acesso em: 28 de maio de 2021.

VYGOTSKY, L. **Mind in society**: the development of higher psychological processes. Boston: Harvard University Press, 1978.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WERBACH, K.; HUNTER, D. **For the win**: how game thinking can revolutionize your business. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012.

WILLINGHAM, D. T. **Por que os alunos não gostam da escola?** Respostas da ciência cognitiva para tornar a sala de aula atrativa e efetiva. Tradução de Marcos Vinícius Martim da Silva. Revisão técnica de José Fernando Bitencourt Lomônaco. Porto Alegre (RS): Artmed, 2011.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A

### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DOCENTE

Pesquisa aplicada com os professores da 2ª série do curso técnico médio em Administração com ênfase em empreendedorismo de uma escola Cidadã Integral Técnica da Paraíba, com o objetivo de investigar qual conhecimento e como se dá uso dos recursos tecnológicos em sala de aula e sua influência no processo de ensino-aprendizagem.

Entrevistadora: Marta Soraya Sousa Silva

Ciente do que foi exposto no TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, você está de acordo em responder esta Entrevista?

#### **Identificação do entrevistado**

Nome \_\_\_\_\_  
 Idade \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_  
 Formação: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_  
 Pós-graduação: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão: \_\_\_\_\_  
 Tempo de serviço na docência: \_\_\_\_\_  
 Séries/anos/que leciona? \_\_\_\_\_

#### **Acesso a recursos tecnológicos**

Você possui smartphone/celular?

Você possui computador ou notebook?

Você possui celular/smartphone com Internet?

Você possui Internet em casa?

Quantas horas, em média você utiliza o celular durante um dia?

#### **Sobre o papel do docente na contemporaneidade**

Qual sua percepção sobre o papel do Docente no contexto atual?

#### **Sobre o ensino durante a pandemia**

Quais foram as estratégias utilizadas pela sua escola para realização do ensino remoto?

Como foi a aceitação e adaptação e maiores dificuldades dos alunos quanto ao uso das tecnologias digitais nas aulas?

Você acredita que o ensino remoto influenciou o uso das tecnologias digitais no ensino? Por quê?

Você fazia o uso de tecnologias digitais antes da pandemia, no ensino presencial? Quais?

### **Sobre o uso de recursos tecnológicos**

De que forma você considera que as ferramentas tecnológicas influenciam no processo de ensino e aprendizagem?

Sua escola realizou alguma capacitação para o uso das tecnologias digitais nos últimos dois anos? Você considerou satisfatória? Por quê?

Como se dá o uso dos recursos tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem? É fácil incluí-los no processo de aprendizagem? Sua instituição possui recursos necessários para essa inclusão?

Você tem conhecimento do projeto político pedagógico da escola? Fez parte da construção dele? Nesse documento faz menção ao uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem?

Você considera necessário/importante o uso das ferramentas tecnológicas no processo de ensino-aprendizagem?

Já participou de algum curso de formação continuada para o uso pedagógico do computador e da internet?

Qual sua opinião sobre a relação das tecnologias com a aprendizagem escolar?

### **Sobre as metodologias utilizadas em sala de aula**

Quais as abordagens metodológicas você utiliza no cotidiano de sala de aula? Exemplifique

Qual o seu entendimento sobre metodologias ativas? Exemplifique

Você utiliza Metodologias Ativas em suas aulas? Quais?

Você faz planejamento do uso de recursos tecnológicos em sala de aula? Quais ferramentas você utiliza?

Quais os recursos você utiliza no desenvolvimento das atividades no contexto de sala de aula?

### **Sobre o uso da gamificação no processo de ensino**

Você já utilizou a gamificação em suas aulas?

Quais as suas considerações sobre a gamificação no contexto de sala de aula?

Como você percebe a utilização de jogos na educação?

Você acredita que o aluno possa aprender através de jogos?

### **Sobre o uso de Sequências didáticas**

Qual a sua opinião sobre o ensino através de sequências didáticas?

## APÊNDICE B

### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM DOCENTE PÓS-INTERVENÇÃO

Pesquisa aplicada com os professores da 2ª série do curso técnico médio em Administração com ênfase em empreendedorismo de uma escola Cidadã Integral Técnica da Paraíba, com o objetivo de entender qual a percepção destes sobre a metodologia aplicada após a intervenção realizada.

Entrevistadora: Marta Soraya Sousa Silva

Ciente do que foi exposto no TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO, você está de acordo em responder esta Entrevista?

#### Identificação do entrevistado

Nome \_\_\_\_\_  
Idade \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

1. Qual a sua percepção sobre a metodologia aplicada?
2. O que você considerou desafiador nessa proposta?
3. Você repetiria essa experiência em aulas futuras?
4. Na sua opinião, o uso da gamificação trouxe aspectos positivos para as aulas de nivelamento de língua portuguesa? Quais?
5. Na sua opinião, o uso da gamificação trouxe aspectos positivos para aprendizagem dos alunos nas habilidades de língua portuguesa? Quais?
6. E quanto aos aspectos negativos do uso da gamificação nas práticas pedagógicas, você considera que tem algum? Qual?
7. Você indicaria o uso da gamificação para seus colegas? Por quê?
8. Que dicas você daria para colegas que pensam em usar a gamificação nas aulas?
9. Qual a sua percepção sobre a aprendizagem dos alunos em língua portuguesa com o uso de sequências didáticas gamificadas?



## APÊNDICE C

### ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO COM ESTUDANTES PRÉ-INTERVENÇÃO

Caro aluno,

O objetivo desta pesquisa é entender o contexto, interesse e perfil dos estudantes matriculados na 2ª série do curso técnico de nível médio em Administração com Ênfase em Empreendedorismo no que se refere ao uso de recursos tecnológicos dentro e fora da sala de aula.

A sua participação é de extrema importância e sua contribuição fundamental para a realização desta pesquisa, por isso, contamos com sua colaboração respondendo a este questionário.

Reforçamos que sua participação é voluntária e sem custo, e suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, portanto pedimos que sejam bastante sinceros nas suas respostas, pois elas vão direcionar o planejamento e a execução desta pesquisa.

Desde já agradecemos sua colaboração.

#### **\*Obrigatório**

#### **DADOS GERAIS**

1. Endereço de e-mail\* \_\_\_\_\_
2. Nome \_\_\_\_\_
3. Idade\* \_\_\_\_\_
4. Cidade em que reside\* \_\_\_\_\_
5. Bairro\* \_\_\_\_\_

#### **SOBRE SEU ACESSO A RECURSOS TECNOLÓGICOS**

6. Você possui smartphone/celular? \*  
 Sim  
 Não
7. Possui celular/smartphone com Internet? \*  
 Sim  
 Não
8. Quantas horas você utiliza o celular durante um dia? \*  
 não utiliza  
 Menos de 1 hora  
 1 -2 horas  
 3-4 horas  
 mais que 4 horas
9. Possui Internet em casa? \*  
 Sim  
 Não
10. Você tem acesso a laboratório de informática com acesso a internet na sua escola?  
 Sim

( ) Não

- CONSIDERE AS AFIRMAÇÕES E MARQUE A ALTERNATIVA QUE CONDIZ COM SUA REALIDADE.

### **SOBRE SEU PERFIL DE ESTUDANTE**

11. Gosto de estudar \*

- ( ) Discordo Totalmente (DT)
- ( ) Discordo (D)
- ( ) Sem Opinião (SO)
- ( ) Concordo (C)
- ( ) Concordo Totalmente (CT)

12. Gosto da escola \*

- ( ) Discordo Totalmente (DT)
- ( ) Discordo (D)
- ( ) Sem Opinião (SO)
- ( ) Concordo (C)
- ( ) Concordo Totalmente (CT)

13. Gosto do ensino remoto\*

- ( ) Discordo Totalmente (DT)
- ( ) Discordo (D)
- ( ) Sem Opinião (SO)
- ( ) Concordo (C)
- ( ) Concordo Totalmente (CT)

14. Participo ativamente das aulas \*

- ( ) Discordo Totalmente (DT)
- ( ) Discordo (D)
- ( ) Sem Opinião (SO)
- ( ) Concordo (C)
- ( ) Concordo Totalmente (CT)

15. Sinto-me motivado a participar das atividades propostas nas aulas\*

- ( ) Discordo Totalmente (DT)
- ( ) Discordo (D)
- ( ) Sem Opinião (SO)
- ( ) Concordo (C)
- ( ) Concordo Totalmente (CT)

16. Gosto de trabalhos em grupo\*

- ( ) Discordo Totalmente (DT)
- ( ) Discordo (D)
- ( ) Sem Opinião (SO)
- ( ) Concordo (C)
- ( ) Concordo Totalmente (CT)

17. Sou competitivo/Gosto de ganhar \*

- Discordo Totalmente (DT)
- Discordo (D)
- Sem Opinião (SO)
- Concordo (C)
- Concordo Totalmente (CT)

### **SOBRE O USO DE JOGOS/GAMES**

18. Gosto de jogos/games? \*
- Discordo Totalmente (DT)
  - Discordo (D)
  - Sem Opinião (SO)
  - Concordo (C)
  - Concordo Totalmente (CT)

19. Quais jogos você gosta? \*
- Cartas
  - Jogos de mesa
  - Jogos no Celular
  - Jogos no computador
  - Jogos no vídeo game
  - Outro. Quais? \_\_\_\_\_

20. Quais jogos você joga?
- 
- 

### **SOBRE A DISCIPLINA DE NIVELAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

21. Acho importante as aulas da disciplina de nivelamento em língua Portuguesa\*
- Discordo Totalmente (DT)
  - Discordo (D)
  - Sem Opinião (SO)
  - Concordo (C)
  - Concordo Totalmente (CT)

22. Sinto-me motivado a participar das atividades propostas nas aulas da disciplina de nivelamento de Língua Portuguesa\*
- Discordo Totalmente (DT)
  - Discordo (D)
  - Sem Opinião (SO)
  - Concordo (C)
  - Concordo Totalmente (CT)

23. Acredito que as aulas de nivelamento em Língua Portuguesa contribuem para a compreensão dos conteúdos do curso técnico em Administração com Ênfase em Empreendedorismo\*
- Discordo Totalmente (DT)
  - Discordo (D)
  - Sem Opinião (SO)

- ( ) Concordo (C)  
( ) Concordo Totalmente (CT)

24. De que forma você gostaria que fossem as aulas das disciplinas de nivelamento em Língua Portuguesa?

---

---

---

## APÊNDICE D

### ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO COM ESTUDANTES PÓS-INTERVENÇÃO

Caro aluno,

O objetivo desta pesquisa é entender suas considerações a respeito da metodologia adotada, nas aulas da disciplina de nivelamento em Língua Portuguesa, através da pesquisa que está sendo aplicada com os alunos matriculados na 2ª série do curso técnico de nível médio em Administração com Ênfase em Empreendedorismo quanto ao uso da GAMIFICAÇÃO.

A sua participação é de extrema importância e sua contribuição fundamental para a realização desta pesquisa, por isso, contamos com sua colaboração respondendo a este questionário.

Reforçamos que sua participação é voluntária e sem custo, e suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, portanto pedimos que sejam bastante sinceros nas suas respostas, pois elas vão direcionar as reflexões acerca da pesquisa em execução.

Desde já agradecemos sua colaboração.

#### **\*Obrigatório**

#### **DADOS GERAIS**

1. Endereço de e-mail\* \_\_\_\_\_
2. Nome \_\_\_\_\_
3. Idade\* \_\_\_\_\_
4. Cidade em que reside\* \_\_\_\_\_
5. Bairro\* \_\_\_\_\_

- CONSIDERE AS AFIRMAÇÕES E MARQUE A ALTERNATIVA QUE CONDIZ COM SUA REALIDADE.

6. Gostei de estudar com o método adotado \*

- ( ) Discordo Totalmente (DT)
- ( ) Discordo (D)
- ( ) Sem Opinião (SO)
- ( ) Concordo (C)
- ( ) Concordo Totalmente (CT)

7. Senti-me motivado a participar das aulas/atividades \*

- ( ) Discordo Totalmente (DT)
- ( ) Discordo (D)
- ( ) Sem Opinião (SO)
- ( ) Concordo (C)
- ( ) Concordo Totalmente (CT)

8. Gostei de aprender através do método utilizado \*

- Discordo Totalmente (DT)
- Discordo (D)
- Sem Opinião (SO)
- Concordo (C)
- Concordo Totalmente (CT)

9. Achei claras as regras de participação das atividades propostas\*

- Discordo Totalmente (DT)
- Discordo (D)
- Sem Opinião (SO)
- Concordo (C)
- Concordo Totalmente (CT)

10. Me diverti participando das atividades propostas

- Discordo Totalmente (DT)
- Discordo (D)
- Sem Opinião (SO)
- Concordo (C)
- Concordo Totalmente (CT)

11. Se tivesse mais aulas como essas, eu gostaria de participar\*

- Discordo Totalmente (DT)
- Discordo (D)
- Sem Opinião (SO)
- Concordo (C)
- Concordo Totalmente (CT)

Comente

---

---

---

12. Gostaria que atividades como as que foram propostas fossem desenvolvidas com mais frequência na escola\*

- Discordo Totalmente (DT)
- Discordo (D)
- Sem Opinião (SO)
- Concordo (C)
- Concordo Totalmente (CT)

Comente

---

---

---

13. Considero que as atividades propostas são semelhantes aos games\*

- Discordo Totalmente (DT)
- Discordo (D)
- Sem Opinião (SO)
- Concordo (C)

Concordo Totalmente (CT)

Comente

---

---

---

14. Gostei de trabalhar em grupo através do método utilizado \*

Discordo Totalmente (DT)

Discordo (D)

Sem Opinião (SO)

Concordo (C)

Concordo Totalmente (CT)

## APÊNDICE E

### QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO OFICINA: GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Caro professor(a),

Este instrumento é destinado para avaliação da oficina: Gamificando o ensino da língua portuguesa que aconteceu no dia 14 de abril do corrente ano na Escola Cônego Francisco Gomes de Lima.

As perguntas deverão ser respondidas de acordo com seu grau de satisfação de cada item, utilizando 1 para insatisfatório e 5 para muito satisfatório.

Agradeço sua participação e *feedback!*

#### \*Obrigatório

#### DADOS GERAIS\*

1. Endereço de e-mail\* \_\_\_\_\_

2. Nome \_\_\_\_\_

| AFIRMAÇÕES   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. A duração da oficina foi adequada para abordar os objetivos propostos.  |   |   |   |   |   |
| 2. As orientações foram claras e objetivas.  |   |   |   |   |   |
| 3. As atividades propostas permitirão uma compreensão prática dos conceitos apresentados.                            |   |   |   |   |   |
| 4. A abordagem da gamificação foi explorada de maneira relevante e significativa para o ensino da língua portuguesa. |   |   |   |   |   |
| 5. As ferramentas utilizadas foram adequadas e auxiliaram na compreensão dos conteúdos.                              |   |   |   |   |   |
| 6. Os conceitos teóricos foram apresentados de forma clara e compreensível.  |   |   |   |   |   |
| 7. As instruções das atividades foram claras e fáceis de seguir.   |   |   |   |   |   |



|   |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|
| 8. As atividades foram relevantes e pertinentes ao contexto do ensino da língua portuguesa no ensino médio. |  |  |  |  |  |
| 9. As estratégias gamificadas apresentadas são passíveis de serem integradas em sala de aula.               |  |  |  |  |  |
| 10. Como você avalia sua participação durante a oficina?  |  |  |  |  |  |
| 11. Comentários adicionais e sugestões.   |  |  |  |  |  |

**APÊNDICE F**  
**COMITÊ DE ÉTICA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**(PARA ADULTOS NÃO ALFABETIZADOS, CRIANÇAS, ADOLESCENTES E PESSOAS LEGALMENTE INCAPAZES (Resolução Nº 466/12 CNS; resolução nº 510 CNS)**

Convidamos o (a) Sr.(a) para permitir que o(a) estudante, o(a) qual esteja sob sua responsabilidade, participe como voluntário (a), da pesquisa **Sequência Didática Gamificada como estratégia pedagógica para fomentar o aprendizado ativo da língua portuguesa**, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Soraya Sousa Silva, residente a Rua Carlos Sérgio da Silva Brandão, nº 37, 105A, Bairro Jardim Cidade Universitária, João Pessoa-PB, CEP 58052136, Telefone: (83) 99655-4255 e e-mail: martasoraya.ms@gmail.com para contato do pesquisador responsável (inclusive ligações a cobrar) e está sob a orientação da professora doutora Josilene Almeida Brito e-mail: josilene.brito@ifsertao-pe.edu.br

Este Termo de Consentimento pode conter informações que o(a) senhor(a) não entenda. Caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entregando o termo para que o(a) senhor(a) esteja bem esclarecido (a) sobre essa pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de permitir a participação na pesquisa, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o(a) senhor(a) não será penalizado (a) de forma alguma. O (a) Senhor (a) tem o direito de retirar sua permissão sobre participação na pesquisa referente à pessoa que está sob sua responsabilidade em qualquer tempo, sem qualquer penalidade.

Nesta pesquisa pretendemos analisar as contribuições dos elementos da gamificação, aplicadas em sequências didáticas, nas práticas pedagógicas dos professores da disciplina de nivelamento de língua portuguesa do curso técnico em nível médio em administração com ênfase em empreendedorismo.

Os participantes poderão ser beneficiados com informações seguras acerca da utilização da gamificação nas práticas pedagógicas, permitindo a possibilidade de ampliação de estratégias para recuperação da defasagem no aprendizado dos alunos, agravadas pela pandemia.

A participação se dará através de três momentos, o primeiro de resposta a um questionário, que contém questões objetivas e subjetivas relacionadas ao contexto, interesse e perfil do estudante participante, de duração média de 20 a 30min, o segundo momento será a participação em aula, dentro do horário da disciplina de nivelamento em língua portuguesa, na participação de uma sequência didática gamificada aplicada pelo professor da disciplina de nivelamento em língua portuguesa com a participação do pesquisador, com duração de duas horas/aulas semanais, durante duas semanas e a terceira etapa se dará no preenchimento de um questionário, com questões objetivas e subjetivas a respeito da metodologia adotada nas aulas anteriormente mencionadas, com duração média de 20 a 30min.

A participação do(a) aluno(a) sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O(A) estudante participante será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, podendo solicitar do responsável a retirada do consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A participação do estudante é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

Não há maiores riscos na participação neste projeto, e qualquer mal-estar que o aluno apresente, no sentido de rememoração de experiências, será acompanhado pelo pesquisador, sendo garantida a possibilidade de parar sua participação no estudo em qualquer momento.

O pesquisador irá tratar a identidade do participante com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à disposição quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do estudante não será liberado sem a permissão do responsável.

O (A) estudante (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Os dados coletados nesta pesquisa (questionários, fotos, filmagens, bem como outros instrumentos similares ou equivalentes), ficarão armazenados (em pastas de arquivo, computador pessoal), sob a responsabilidade do pesquisador, de e-mail: martasoraya.ms@gmail.com, pelo período mínimo de 05 anos.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IF

SERTÃO-PE no endereço: Reitoria – Rua Aristarco Lopes, 240, Centro, CEP 56.302-100, Petrolina-PE, Telefone: (87) 2101-2350, Ramal 2364, <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa>, [cep@ifsertao-pe.edu.br](mailto:cep@ifsertao-pe.edu.br); ou poderá consultar a Comissão nacional de Ética em Pesquisa, Telefone (61)3315-5878, [conep.cep@saude.gov.br](mailto:conep.cep@saude.gov.br).

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

---

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

---

Assinatura do (a) Voluntário (a)

---

Assinatura do (a) Responsável Legal ou Pais

### **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO SUJEITO COMO VOLUNTÁRIO (A)**

Eu, \_\_\_\_\_, portador (a) do documento de Identidade: \_\_\_\_\_ CPF \_\_\_\_\_ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos da pesquisa de maneira clara/detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável legal poderá modificar a decisão de minha participação se assim o desejar, mesmo já tendo assinado o consentimento.

Declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura do (da) Participante/ Voluntário (a)

---

Assinatura do (a) Responsável Legal ou País

## APÊNDICE G

### COMITÊ DE ÉTICA

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS - Resolução Nº 466/12 CNS)

Convidamos o(a) senhor(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa **Sequência Didática Gamificada como estratégia pedagógica para fomentar o aprendizado ativo da língua portuguesa** que está sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Soraya Sousa Silva, residente a Rua Carlos Sérgio da Silva Brandão, nº 37, 105A, Bairro Jardim Cidade Universitária, João Pessoa-PB, CEP 58052136, Telefone: (83) 99655-4255 e e-mail: [martasoraya.ms@gmail.com](mailto:martasoraya.ms@gmail.com) para contato do pesquisador responsável (inclusive ligações a cobrar) e está sob a orientação da professora doutora Josilene Almeida Brito e-mail: [josilene.brito@ifsertao-pe.edu.br](mailto:josilene.brito@ifsertao-pe.edu.br)

Ao ler este documento, caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando ou aplicando o questionário, para que o(a) senhor(a) esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite em fazer parte do estudo, rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o(a) sr.(a) não será penalizado(a) de forma alguma. Também garantimos que o (a) senhor(a) tem o direito de retirar o consentimento da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade.

Nesta pesquisa pretendemos analisar as contribuições dos elementos da gamificação, aplicadas em sequências didáticas, nas práticas pedagógicas dos professores da disciplina de nivelamento de língua portuguesa do curso técnico em nível médio em administração com ênfase em empreendedorismo. Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação

é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

Os participantes poderão ser beneficiados com informações seguras acerca da utilização da gamificação nas práticas pedagógicas, permitindo a possibilidade de ampliação de estratégias para recuperação da defasagem no aprendizado dos alunos, agravadas pela pandemia.

A participação se dará da seguinte forma: junto aos professores será realizada uma oficina sobre o tema “gamificação” que terá duração de quatro horas, onde permitirá que estes adaptem uma sequência didática que será aplicada com os estudantes participantes posteriormente. Essa Sequência Didática terá duração de duas semanas, de duas horas/aula, cada e será aplicada dentro das aulas da disciplina de nivelamento em língua portuguesa.

Como instrumentos de coleta de dados serão utilizados com os professores, observações referentes à aplicação da Sequência Didática Gamificada(SDG), que serão registradas em uma ficha de observação, além de duas entrevistas semiestruturadas, de duração média de 60min(cada), composta de um roteiro flexível de questões relacionadas ao objeto e objetivos de estudo, e serão gravadas por meio do gravador do celular, com autorização prévia do entrevistado, e posteriormente transcrita. Com os estudantes participantes serão realizados dois questionários, com questões objetivas e subjetivas, um para analisar o contexto, interesse e perfil dos estudantes e outro para analisar a opinião destes sobre a metodologia aplicada.

Não há maiores riscos na participação neste projeto, e qualquer mal-estar que você apresente, no sentido de rememoração de experiências, será acompanhado pelo pesquisador, sendo garantida a possibilidade de parar sua participação no estudo em qualquer momento.

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Os dados coletados nesta pesquisa (questionários, entrevistas, fotos, filmagens, bem como outros instrumentos similares ou equivalentes), ficarão armazenados (em pastas de arquivo, computador pessoal), sob a responsabilidade

do pesquisador, de e-mail: martasoraya.ms@gmail.com, pelo período mínimo de 05 anos.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IF SERTÃO-PE no endereço: Reitoria – Rua Aristarco Lopes, 240, Centro, CEP 56.302-100, Petrolina-PE, Telefone: (87) 2101-2350, Ramal 2364, <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa>, [cep@ifsertao-pe.edu.br](mailto:cep@ifsertao-pe.edu.br); ou poderá consultar a Comissão nacional de Ética em Pesquisa, Telefone (61)3315-5878, [conep.cep@saude.gov.br](mailto:conep.cep@saude.gov.br).

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

---

(Assinatura do Pesquisador)

### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo **Sequência Didática Gamificada como estratégia pedagógica para fomentar o aprendizado ativo da língua portuguesa**, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento).

Local e data \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.



Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE H**  
**COMITÊ DE ÉTICA**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
**PARA ADULTOS NÃO ALFABETIZADOS, CRIANÇAS, ADOLESCENTES E**  
**PESSOAS LEGALMENTE INCAPAZES (Resolução Nº 466/12 CNS; resolução nº**  
**510/16 CNS)**

**O que é assentimento?**

**O assentimento significa que você concorda em participar de uma pesquisa, na qual serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações necessárias para compreender a importância de sua participação.**

Convidamos você para participar, como voluntário (a), da pesquisa **Sequência Didática Gamificada como estratégia pedagógica para fomentar o aprendizado ativo da língua portuguesa**, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Marta Soraya Sousa Silva, residente a Rua Carlos Sérgio da Silva Brandão, nº 37, 105A, Bairro Jardim Cidade Universitária, João Pessoa-PB, CEP 58052136, Telefone: (83) 99655-4255 e e-mail: [martasoraya.ms@gmail.com](mailto:martasoraya.ms@gmail.com) para contato do pesquisador responsável (inclusive ligações a cobrar) e está sob a orientação da professora doutora Josilene Almeida Brito e-mail: [josilene.brito@ifsertao-pe.edu.br](mailto:josilene.brito@ifsertao-pe.edu.br)

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

Nesta pesquisa pretendemos analisar as contribuições dos elementos da gamificação, aplicadas em sequências didáticas, nas práticas pedagógicas dos professores da disciplina de nivelamento de língua portuguesa do curso técnico em nível médio em administração com ênfase em empreendedorismo. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar.

A participação com os estudantes se dará da seguinte forma: serão realizados dois questionários, com questões objetivas e subjetivas, um para analisar o contexto, interesse e perfil dos estudantes e outro para analisar a opinião destes sobre a metodologia que será aplicada em uma sequência didática, que será realizada na aula da disciplina de nivelamento em língua portuguesa, com duração de duas semanas, de duas horas/aula, cada.

Não há maiores riscos na participação neste projeto, e qualquer mal-estar que você apresente, no sentido de rememoração de experiências, será acompanhado pelo pesquisador, sendo garantida a possibilidade de parar sua participação no estudo em qualquer momento.

Os participantes poderão ser beneficiados com informações seguras acerca da utilização da gamificação nas práticas pedagógicas, permitindo a possibilidade de ampliação de estratégias para recuperação da defasagem no aprendizado dos alunos, agravadas pela pandemia.

### **ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO SUJEITO COMO VOLUNTÁRIO (A)**

As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação dos voluntários, a menos que seja autorizado pelo participante da pesquisa.

Os dados coletados nesta pesquisa (gravações, entrevistas, fotos, filmagens, entre outros), ficarão armazenados (pastas de arquivo, computador pessoal), sob a responsabilidade do pesquisador, pelo período mínimo de 05 anos.

O (A) voluntário (a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a participação serão assumidas ou ressarcidas pelos pesquisadores. Fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial.

Caso tenha alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando, seus pais e/ou seu responsável legal para que esteja bem esclarecido (a) sobre sua participação na pesquisa.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar em fazer parte do estudo, assine este documento que será rubricado e assinado também por seus pais ou seu responsável legal, que está em duas vias, uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Se você não quiser participar da pesquisa, não será prejudicado (a) de forma alguma e tem o direito de desistir da participação na pesquisa em qualquer momento.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IF SERTÃO-PE, Reitoria – Rua Aristarco Lopes, 240, Centro, CEP 56.302-100, Petrolina-PE, Telefone: (87) 2101-2350 / Ramal 2364, <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa>, [cep@ifsertao-pe.edu.br](mailto:cep@ifsertao-pe.edu.br); ou poderá consultar a Comissão nacional de Ética em Pesquisa, Telefone (61)3315-5878, [conep.cep@saude.gov.br](mailto:conep.cep@saude.gov.br).

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, objetivando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Por isso, o cep estará a disposição caso você deseje maiores informações.

---

Assinatura do (a) Pesquisador (a)

---

Assinatura do (a) Voluntário (a)

---

Assinatura do (a) Responsável Legal ou Pais

### **ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO SUJEITO COMO VOLUNTÁRIO (A)**

Eu, \_\_\_\_\_,  
portador(a) do documento de Identidade: \_\_\_\_\_  
CPF \_\_\_\_\_ (se já tiver documento), fui informado(a) dos  
objetivos da pesquisa de maneira clara/ detalhada e esclareci minhas dúvidas.

Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável legal poderá modificar a decisão de minha participação se assim o desejar, mesmo já tendo assinado o consentimento/ assentimento.

Declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local e data

---

---

Assinatura do (da) Participante/ Voluntário (a)

---

Assinatura do (a) Responsável Legal ou Pais

## APÊNDICE I

### PROPOSTA DE OFICINA GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

#### OFICINA



#### GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

#### FACILITADORA

● Marta Soraya

#### DATA

14 de abril de 2023

#### DESCRIÇÃO

A gamificação é uma estratégia que tem se mostrado muito eficaz para engajar alunos e promover um aprendizado mais significativo. Nesta oficina, os professores de propulsão de uma escola estadual cidadã integral técnica de ensino médio da Paraíba, terão a oportunidade de explorar as possibilidades da gamificação no ensino ativo da língua portuguesa.

#### OBJETIVO GERAL

Ressignificar a prática dos professores, da disciplina de nivelamento em língua portuguesa, de uma escola estadual cidadã integral técnica de ensino médio da Paraíba, ampliando seu repertório didático-metodológico através da gamificação como uma ferramenta propulsora para o ensino ativo da língua portuguesa, tornando as aulas mais dinâmicas, interativas e engajadoras para os alunos.

#### OBJETIVO ESPECÍFICO

- Apresentar conceitos e fundamentos da gamificação;
- Demonstrar exemplos de como a gamificação pode ser utilizada em sala de aula;
- Discutir desafios e oportunidades do uso da gamificação no ensino de língua portuguesa;
- Proporcionar espaço para que os professores criem suas próprias atividades gamificadas.

#### PÚBLICO - ALVO

Professores da disciplina de nivelamento em língua portuguesa de uma escola estadual cidadã integral técnica de ensino médio do estado da Paraíba.

#### TEMPO DE DURAÇÃO

Quatro(4) horas

## METODOLOGIA UTILIZADA

A oficina será dividida em dois momentos: no primeiro momento serão apresentados conceitos sobre a gamificação com o apoio de slides e experienciados através das atividades práticas.

Serão abordados os seguintes tópicos:

1. O que é gamificação e como funciona;
2. Quais os benefícios da gamificação no ensino ativo da língua portuguesa;
3. Como criar atividades gamificadas.

No segundo momento, os professores, de forma coletiva e colaborativa, terão a oportunidade de adaptar uma sequência didática do Plano de propulsão de língua portuguesa do estado da Paraíba(2022), utilizando de elementos e estratégias da gamificação (mecânica, dinâmica e estética).

Por fim, discutiremos a proposta de ensino gamificado, pensada pelos professores, e suas implicações no processo de engajamento dos alunos.

Lembre-se de que, ao adicionar elementos da gamificação a uma sequência didática de língua portuguesa, é importante não deixar a diversão e os jogos suplantarem os objetivos de aprendizagem. Os elementos da gamificação devem apoiar e fortalecer a aprendizagem, não distrair os alunos dela.

## RECURSOS

Computador;  
Projetor;  
Papel e caneta para os participantes;  
Cartolinha;  
Material de apoio (textos, imagens, vídeos).

## AValiação

A avaliação da oficina será realizada por meio de um questionário de satisfação, através da ferramenta google forms, preenchido pelos participantes ao final da atividade. O questionário conta com perguntas sobre a qualidade da oficina, o desempenho do facilitador e a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na prática. Para a construção deste foi utilizada a escala Likert de 5 pontos.

## APÊNDICE J

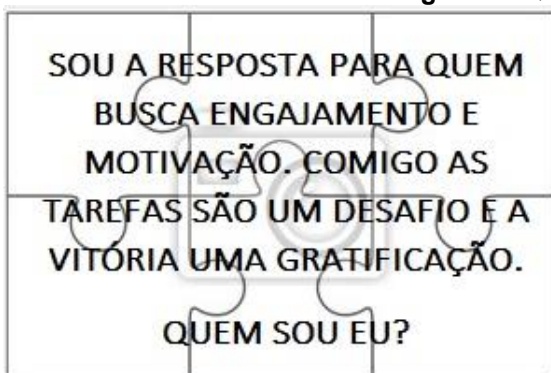
### OFICINA GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA DESAFIOS DESENVOLVIDOS

#### 1º ROUND – QUEBRA-CABEÇA ENIGMÁTICO

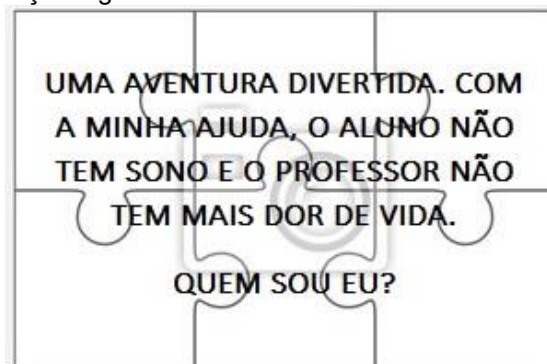
**Quebra - cabeça enigmático:** Cada professora recebeu um envelope que continha um quebra-cabeça, cada um com um enigma diferente, no qual as professoras deveriam montar e resolver o enigma. Todos os enigmas levavam a uma mesma resposta: gamificação.

Lembrando que as atividades eram bem simples, não envolvia complexidade, nem aumento de nível, pois o interesse era fazer com que o professor experienciasse, levando em consideração o tempo de execução da oficina.

Imagem 1 - Quebra-cabeça enigmático



Fonte: Acervo da autora



Fonte: Acervo da autora

#### 2º ROUND – QUIZ ENIGMÁTICO

**QUIZ enigmático:** Cada professor recebeu um envelope que continha o *quiz* enigmático, onde deveria decifrar a pergunta com base na legenda disponibilizada, para responder com verdadeiro ou falso as afirmações sobre a temática gamificação.

Decifre a pergunta abaixo transformando os símbolos em letras, de acordo com a tabela de legenda, e marque V ou F.

@%#=& \* +\*\$[][{<\*>\*% & <%=&:% \*}{=\$\*=?

1. ( ) A gamificação depende da tecnologia digital para ser aplicada.
2. ( ) Na gamificação o *feedback* deve ser rápido e contínuo.



3. ( ) Gamificar é o mesmo que brincar e jogar.
4. ( ) Os jogos são um tipo de gamificação.
5. ( ) A gamificação não é eficaz para engajar pessoas em atividades que não são naturalmente divertidas ou agradáveis.
6. ( ) A gamificação envolve apenas a adição de elementos de jogos em uma atividade, como pontos, *ranking* e recompensas.
7. ( ) A gamificação é uma técnica que pode ser usada para melhorar a colaboração e a comunicação entre os membros da equipe.

### LEGENDA

| SÍMBOLO | LETRA<br>CORRESPONDENTE |
|---------|-------------------------|
| *       | A                       |
| #       | B                       |
| <       | C                       |
| >       | Ç                       |
| &       | E                       |
| ]       | F                       |
| +       | G                       |
| {       | I                       |
| \$      | M                       |
| %       | O                       |
| =       | R                       |
| @       | S                       |
| :       | T                       |

### 3º ROUND – ORDEM NO PLANEJAMENTO

**Ordem no planejamento:** Esse desafio consistia em ordenar as respostas para chegar a uma sequência lógica de ações. As afirmações eram disponibilizadas de maneira aleatória no envelope e os professores deveriam colar de acordo com o modelo a seguir.

Quais os passos para planejar uma aula gamificada? Cole as ações em ordem cronológica e registre a sequência numérica.

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

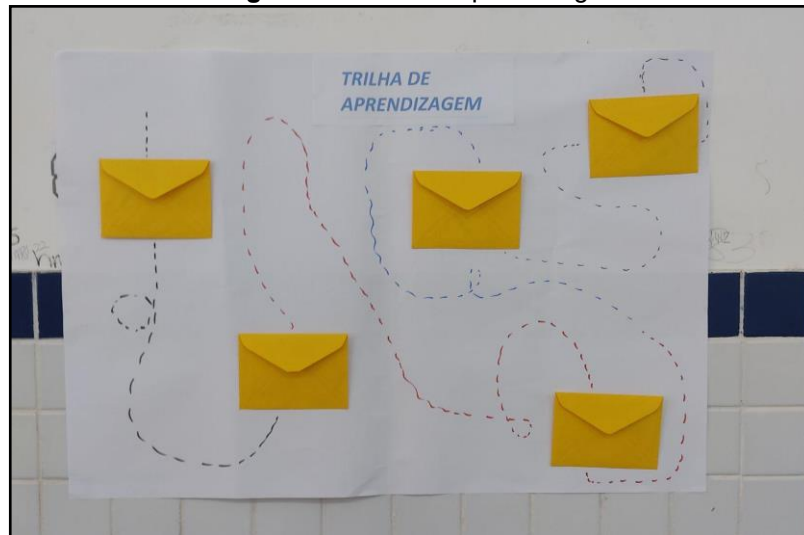
Sequência numérica: \_\_\_\_\_

|  |
|--|
| 1. Estabelecer os objetivos de aprendizagem.     |
| 2. Investigar o perfil dos alunos.               |
| 3. Selecionar os elementos da gamificação.       |
| 4. Escolher os recursos que serão utilizados.    |
| 5. Definir os objetos do conhecimento(conteúdos) |

Sequência numérica: 2, 1, 5, 3 e 4.

#### **4º ROUND – TRILHA DE APRENDIZAGEM**

**Trilha de aprendizagem: Indique e prove!** - Foi confeccionado um painel com uma trilha de envelopes, onde cada envelope continha um tipo de elemento da gamificação, onde os professores deveriam escolher, de forma aleatória, um envelope por rodada, e identificar se aquele elemento estava presente na nossa oficina e em qual atividade, até que se esgotasse os envelopes.

**Imagem 1 - Trilha de aprendizagem**

Fonte: Acervo da autora

**Imagem 2 - Cartas elementos da gamificação**

Fonte: Acervo da autora

## APÊNDICE K

### OFICINA GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA FICHA DE ACOMPANHAMENTO DE PONTUAÇÃO

#### FICHA DE ACOMPANHAMENTO DE PONTUAÇÃO

| <b>PROFESSOR:</b>                                   |                 |              |
|---|-----------------|--------------|
| <b>DESCRIÇÃO</b>                                    | <b>MIXARIAS</b> | <b>BÔNUS</b> |
| JOGO DA APRESENTAÇÃO – \$100,00                     |                 |              |
| NUVEM DE PALAVRAS – GAMIFICAÇÃO – \$100,00          |                 |              |
| ROUND 1 – QUEBRA-CABEÇA – \$100,00                  |                 |              |
| ROUND 02 – QUIZZ – \$200,00 (\$25,00)               |                 |              |
| ROUND 03 – ORDEM NO PLANEJAMENTO – \$100,00         |                 |              |
| ROUND 04 – INDIQUE E PROVE – \$100,00 - CADA ACERTO |                 |              |
| SATISFATÔMETRO – \$200,00                           |                 |              |
| TOTAL:  |                 |              |

## APÊNDICE L

### OFICINA GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ANÁLISE ADAPTATIVA 5W2H

#### ANÁLISE ADAPTATIVA 5W2H - RESPONDIDA

**Imagem 1 - Análise Adaptativa 5w2h - Respondida**

| ANÁLISE ADAPTATIVA 5W2H  |  |
|--|--|
| <b>O QUE? (OBJETO DO CONHECIMENTO)</b><br>Tema/Tese de texto   | <b>POR QUÊ? (TAXA MÉDIA DE APRENDIZAGEM ADE)</b><br>H3 – 17%<br>H4 – 11%<br>H5 – 23%   |
| <b>PARA QUE? (OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E HABILIDADES DE PROPULSÃO)</b><br>ATIVIDADE 1 - As questões de 01 a 10 focam nas habilidades 03 e 04 de propulsão - (Estabelecer relação entre a tese os argumentos oferecidos para sustentá-la; Identificar a tese de um texto)<br>ATIVIDADE 2 - As questões 1 a 6 tratam habilidade 05 de propulsão (Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto). | <b>PARA QUEM?(PÚBLICO)</b><br>2º ANO A   |
| <b>COMO? (METODOLOGIAS E FERRAMENTAS)</b><br>Jogo escape room com o enredo criado sobre violência doméstica. A partir dos textos base das atividades 01 e 02 seriam criados desafios, quiz, palavras-cruzadas, enigmas, quebra-cabeça, entre outros.   | <b>COM O QUE? (RECURSOS)</b><br>Papel sulfite;<br>Canetas coloridas;<br>Cartolinas;<br>Fita adesiva;<br>Brindes;<br>Notebook;<br>Impressora. |
| <b>QUANDO? (QUANTIDADE DE AULAS PREVISTAS)</b><br>6 aulas  | <b>ONDE?</b><br>ECIT CÔNEGO FRANCISCO GOMES DE LIMA  |

Fonte: Acervo da autora

## APÊNDICE M

### OFICINA GAMIFICANDO O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA REGISTROS FOTOGRÁFICOS

**Figura 1 - Painel Satisfatômetro**



**Figura 2 - Avatar utilizado do satisfatômetro e painel de rankings**



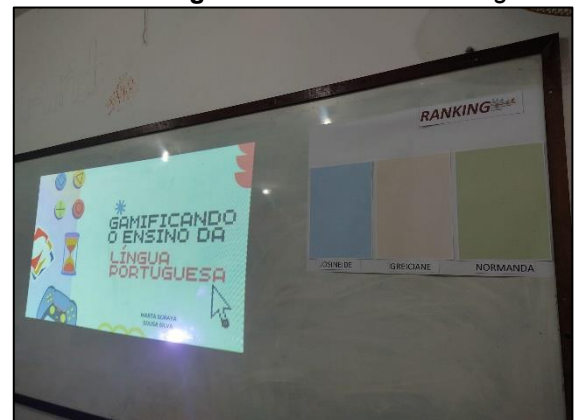
Fonte: Acervo da autora

**Figura 3 - Emojis utilizados no "satisfatômetro"**



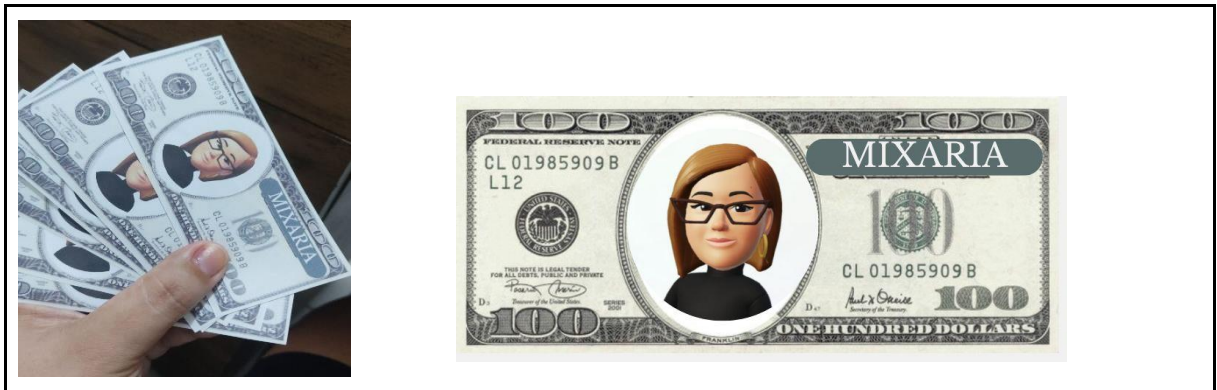
Fonte: Acervo da autora

**Figura 4 - Painel de Ranking**



Fonte: Acervo da autora

**Figura 5** - Moeda fictícia: “mixarias” - imagem



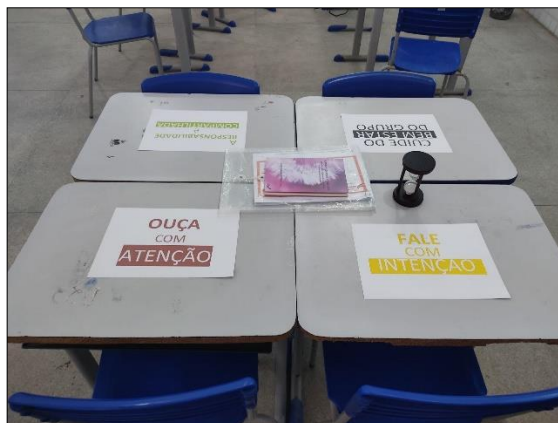
Fonte: Acervo da autora

**Figura 6** - Painel da nuvem de palavras



Fonte: Acervo da autora

**Figura 7** - Ambiente Mão na Massa



Fonte: Acervo da autora

## APÊNDICE N

### PRODUTO EDUCACIONAL

#### **Sequência Didática Gamificada: o grito que rompe correntes**

O produto educacional intitulado **Sequência Didática Gamificada: o grito que rompe correntes**, é resultado desta pesquisa, desenvolvida durante o mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

O mesmo foi construído utilizando a ferramenta CanvaPro e está disponível em formato de E-book, na versão digital, através do link: <https://acesse.one/ProdutoEducativoSDGMartaSoraya>. E será também depositado na Plataforma EDUCAPES, sendo vinculado a dissertação de pesquisa em EPT.

A proposta deste produto educacional visa enfrentar a problemática da defasagem de aprendizagem em língua portuguesa no ensino médio integrado, alinhando-se à estratégia pedagógica de gamificação. O e-book (FIGURA 8) oferece uma sequência didática gamificada, proporcionando uma abordagem inovadora e eficaz para fomentar o aprendizado ativo da língua portuguesa.

**Figura 8** - Capa do PE - E-book



Fonte: Acervo da autora