



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA -
PROFEPT

FABIANO GONÇALVES FERREIRA

**TEMPONAUTA: UMA PROPOSTA DE GAMIFICAÇÃO APLICADA AO
ENSINO DE HISTÓRIA NO PROEJA DO IFPI (CAMPUS DE PICOS)**

SALGUEIRO – PE

2024



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA-
PROFEPT

FABIANO GONÇALVES FERREIRA

**TEMPONAUTA: UMA PROPOSTA DE GAMIFICAÇÃO APLICADA AO
ENSINO DE HISTÓRIA NO PROEJA DO IFPI (CAMPUS DE PICOS)**

SALGUEIRO – PE

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F111 FERREIRA, FABIANO GONÇALVES.

TEMPO NAUTA : UMA PROPOSTA DE GAMIFICAÇÃO APLICADA AO ENSINO DE HISTÓRIA NO PROEJA DO IFPI (CAMPUS DE PICOS) / FABIANO GONÇALVES FERREIRA. - Salgueiro, 2024.
70 f. : il.

Produto Educacional (ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2024.

Orientação: Prof. Dr. José Aldo Camurça de Araújo Neto.

1. Tecnologia educacional. 2. Educação de Jovens e Adultos. 3. Ensino de História. 4. Estratégias Metodológicas. 5. Gamificação. I. Título.

CDD 371.334

FABIANO GONÇALVES FERREIRA

**TEMPONAUTA: UMA PROPOSTA DE GAMIFICAÇÃO APLICADA AO
ENSINO DE HISTÓRIA NO PROEJA DO IFPI (CAMPUS DE PICOS)**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Senso no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Aprovado em: __/__/__.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Aldo Camurça de Araújo Neto

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
(IFSertãoPE)**

Prof. Dr. Gabriel Kafure da Rocha

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
(IFSertãoPE)**

Profa. Ma. Camila Coelho Silva

**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
(IFSertãoPE)**

Dedico esta dissertação à minha estimada mãe, aos meus valorosos irmãos, Alexandra Gonçalves Ferreira, Fábio Gonçalves Ferreira e Flávio Gonçalves Ferreira, bem como à memória saudosa e inesquecível da minha amada avó, Raimunda Maria da Conceição. É com profunda gratidão que reconheço a confiança, o incentivo, o amor e o carinho que dedicaram a mim ao longo de toda a minha trajetória acadêmica.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela graça da vida e por me permitir chegar até aqui.

Expresso minha profunda gratidão à minha mãe, Odila Raimunda da Conceição Ferreira, à minha namorada, Ana Patrícia Vieira da Silva, e aos meus irmãos, Alexandra Gonçalves Ferreira, Fábio Gonçalves Ferreira e Flávio Gonçalves Ferreira, pelo apoio, amor e compreensão que me concederam ao longo de toda a minha trajetória acadêmica. Sem eles, certamente não estaria aqui hoje.

Agradeço aos meus colegas de pós-graduação, Helder Vasconcelos Carvalho, Railma Rodrigues dos Santos Rolim e demais colegas, pela companhia, troca de experiências e amizade.

Estendo meus agradecimentos aos queridos e amigos do Antônio Eusébio, Leonardo, Luzia, Luana e Paulo Cardoso, e a todos os demais membros do grupo de estudos e publicações.

Ao professor orientador Dr. José Aldo Camurça de Araújo Neto, sempre humilde e de bom coração, disponível e rigoroso na resolução de dúvidas e fornecimento de esclarecimentos. Expresso minha gratidão pela orientação, conhecimentos transmitidos e toda a assistência oferecida ao longo desta jornada.

Ao IFSertãoPE em Salgueiro-PE e ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT), agradeço pela oportunidade de cursar o mestrado e pela concessão do título de Mestre. Agradeço também por proporcionarem-me histórias e alegrias que levarei para sempre em minhas memórias.

A todos, o meu sincero e profundo agradecimento!

RESUMO

A presente pesquisa propõe uma reflexão sobre as técnicas /ou as metodologias aplicadas, em sala de aula, pelos professores de História do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Instituto Federal do Piauí (IFPI), Campus de Picos-PI. A presente pesquisa apresenta como objetivo geral, analisar as metodologias aplicadas nas aulas de História no PROEJA do Instituto Federal do Piauí, Campus de Picos, e em seguida apresentar uma proposta de jogo educacional para as disciplinas de História no PROEJA. Como objetivos específicos como segue: 1) Conferir as técnicas e modalidade de ensino de História utilizadas pelos professores do Proeja no IFPI dentro da sala de aula; 2) Verificar o nível de conhecimento prévio dos alunos em relação aos conceitos de História adquirido em seu cotidiano antes e depois de entrarem no PROEJA; 3) Identificar as dificuldades de assimilação referentes aos conteúdos históricos anteriores; 4) Identificar os interesses e expectativas que os alunos têm do PROEJA; e 5) Verificar o grau de satisfação dos alunos, seus interesses, e expectativas após a aplicação do Quiz nas aulas de História, no PROEJA. A investigação foi pautada em revisão literária, aplicação de questionários numa abordagem de natureza descritiva e quantitativa. No geral, 12 (doze) participantes responderam os questionários, dos quais 58% deles (n = 7) são do sexo feminino; possuem idades entre 15 e mais de 35 anos; ficaram afastados dos estudos de 1 a mais de 12 anos (33%); a maioria (91,7%, n = 11) trabalha, e todos eles (100%) possuem uma renda de até 1 salário mínimo. Em relação ao tempo que ficaram afastado(a)s dos estudos, os resultados mostraram que as maiores porcentagens ficaram nos extremos: 33% deles ficaram de 1 a 3 anos afastado(a)s dos estudos (menor tempo), mesmo índice, 33%, para mais de 12 anos (maior tempo). Os estudos mostram que o perfil dos estudantes está de acordo com o público alvo delineado pelo programa, sendo composto em sua maioria por mulheres, idade avançada (> 35 anos), muitos anos afastados dos estudos, trabalhadoras e com renda de até um salário mínimo, sendo responsáveis na maioria dos casos pelo sustento de sua família. No Bloco Ensino de História verifica-se que a maioria dos estudantes (66,7%, n = 8) não possui dificuldade na disciplina de História, e que a maioria deles (66,7%, n = 8) também está ciente do que são as metodologias ativas para o ensino. Os resultados demonstraram que as aulas ainda são, na sua maioria, expositivas, com professores usando recursos básicos em sala de aula. O recurso didático mais usado em sala de aula pelo professor de História, segundo a pesquisa, foi o “data show”, com 27,8% das respostas. Em relação ao Bloco III – Uso da Gamificação, os resultados indicaram que a maioria dos alunos (91,7%, n = 11) possui certa familiaridade com algum tipo de jogo, e que o uso da gamificação é uma importante estratégia de aprendizagem, com altas taxas de assimilação do conhecimento e recomendações por parte dos alunos. Os resultados mostraram que a aplicação da gamificação nas aulas de História é eficaz na assimilação do conteúdo. De acordo com os alunos, a maioria deles (75%, n = 9) afirmou que conseguiu assimilar o conteúdo apresentado. Os resultados deste estudo e embasado na literatura, o uso da gamificação no processo de ensino e aprendizagem é uma metodologia eficaz [75% dos alunos assimilaram melhor o conteúdo]. Por outro lado, embora haja uma familiaridade dos alunos em relação a gamificação na prática [91.7% deles fazem / fizeram uso de jogos], é preciso deixar claro que gamificação vai além disso.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos, Ensino de História, Estratégias Metodológicas, Gamificação.

ABSTRACT

This research proposes a reflection on the techniques/methodologies applied in the classroom by History teachers of the National Program for the Integration of Professional Education with Basic Education in the Modality of Education for Young People and Adults (PROEJA) of the Federal Institute of Piauí (IFPI), Picos Campus-PI. The present research has as its general objective to analyze the methodologies applied in History classes in PROEJA of the Federal Institute of Piauí, Picos Campus, and then present a proposal for an educational game for the History disciplines in PROEJA. The specific objectives are as follows: 1) To check the techniques and teaching methods of History used by the Proeja teachers at IFPI in the classroom; 2) To verify the level of prior knowledge of the students in relation to the concepts of History acquired in their daily lives before and after entering PROEJA; 3) To identify the assimilation difficulties regarding previous historical content; 4) To identify the interests and expectations that the students have of PROEJA; and 5) To verify the level of satisfaction of students, their interests, and expectations after applying the Quiz in History classes, in PROEJA. The research was based on a literary review, application of questionnaires in a descriptive and quantitative approach. In general, 12 (twelve) participants answered the questionnaires, of which 58% of them (n = 7) are female; they are between 15 and over 35 years old; they have been away from school for 1 to over 12 years (33%); the majority (91.7%, n = 11) work, and all of them (100%) have an income of up to 1 minimum wage. Regarding the time they have been away from school, the results showed that the highest percentages were at the extremes: 33% of them have been away from school for 1 to 3 years (shortest time), the same rate, 33%, for over 12 years (longest time). Studies show that the profile of students is in line with the target audience outlined by the program, being composed mostly of women, older (> 35 years old), many years away from school, workers and with an income of up to one minimum wage, being responsible in most cases for supporting their families. In the History Teaching Block, it was found that the majority of students (66.7%, n = 8) do not have difficulty in the History subject, and that the majority of them (66.7%, n = 8) are also aware of what active teaching methodologies are. The results showed that classes are still mostly expository, with teachers using basic resources in the classroom. The teaching resource most used in the classroom by the History teacher, according to the survey, was the “data projector”, with 27.8% of the responses. Regarding Block III – Use of Gamification, the results indicated that most students (91.7%, n = 11) are somewhat familiar with some type of game, and that the use of gamification is an important learning strategy, with high rates of knowledge assimilation and recommendations by students. The results showed that the application of gamification in History classes is effective in assimilating the content. According to the students, most of them (75%, n = 9) stated that they were able to assimilate the content presented. The results of this study and based on the literature, the use of gamification in the teaching and learning process is an effective methodology [75% of students assimilated the content better]. On the other hand, although there is a familiarity of students in relation to gamification in practice [91.7% of them use/have used games], it is necessary to make it clear that gamification goes beyond this.

Keywords: Education for Young and Adults, History Teaching, Methodological Strategies, Gamification.

LISTA DE SIGLAS

CEAA - Campanha de Educação e Adolescentes e Adultos

EJA - Educação de Jovens e Adultos

ET - Escolas Técnicas vinculadas a universidades para

FNEP - Fundo Nacional do Ensino Primário

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IFs - Institutos Federais

IFPI- Instituto Federal do Piauí

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

PNE - Plano Nacional de Educação

PNEA - Plano Nacional de Erradicação do Analfabetismo

PROEJA - Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica para Jovens e Adultos)

SEA - Serviço de Educação de Adultos

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SESC - Serviço Social do Comércio

SESI - Serviço Social da Indústria

TD - Tecnologias digitais

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Evolução histórica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Quadro 2 – Técnicas de metodologias ativas para o ensino de História.

Tabela 1 – Perfil dos estudantes do PROEJA.

Tabela 2 – Ensino de História.

Tabela 3 – Uso da gamificação.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Tela inicial Wordwall.

Figura 2 – Menu de opções do site Genially.

Figura 3 – Explicação dos jogos e acompanhamento com os alunos.

Figura 4 – Participantes da pesquisa por idade (em %).

Figura 5 – Tempo de afastamento dos estudos.

Figura 6 – Recursos didáticos usados em sala de aula.

Figura 7 – Assimilação do conteúdo da aula após o uso da Gamificação.

Figura 8 – Aplicação da Gamificação como ferramenta de aprendizagem.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 HISTÓRICO E MOVIMENTAÇÃO DA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E A CRIAÇÃO DO PROJETO PROEJA	16
2.1 Histórico da EJA/PROEJA no Brasil.....	16
2.2 Movimentação da Legislação voltada para EJA/PROEJA.....	17
2.3 O Uso de tecnologias para o ensino e aprendizagem no PROEJA.....	24
2.4 O Uso das tecnologias aplicadas no ensino de História na contemporaneidade	29
2.5 Gamificação e seus benefícios para a aprendizagem.....	35
3 PERCURSO METODOLÓGICO	40
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	48
4.1 Bloco I – Perfil dos estudantes do PROEJA.....	48
4.2 Bloco II – Ensino de História	51
4.3 Bloco III – Uso da gamificação.....	52
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO-DISCENTES.....	65
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....	67
APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO.....	68

1 INTRODUÇÃO

As escolas, públicas e privadas, têm enfrentado dificuldades no processo de ensino e aprendizagem por parte de seus alunos. Nos métodos de ensino utilizados pelos professores, em todos os de todas componentes curriculares, em pleno século XXI, ainda é possível perceber influências da pedagogia tradicional de ensino. Esses professores, ainda hoje, utilizam metodologias conservadoras, apenas reproduzindo o conhecimento que aprenderam em suas épocas, transmitindo conteúdo sem dinamismo, combinando a passividade, ausência de crítica e a falta de reflexão, por parte dos alunos, não os incluindo no seu próprio processo de aprendizagem.

Ensinar História, nessa perspectiva tradicional de ensino tem sido desmotivador, pois os alunos em sua maioria dentro da sala de aula, não prestam atenção ao que o professor passa na lousa ou até mesmo pelo retroprojetor. A história, estuda um conjunto de conhecimentos relativos ao passado humano e sua evolução, levando em consideração o lugar, a época, o povo, o indivíduo. Assim, a história estuda as mudanças e permanências ocorridas na sociedade. Procura perceber o modo como às pessoas viviam nos tempos antigos e como vivem hoje, bem como a relação entre aqueles tempos e os tempos atuais. Por isso, pode-se dizer que a história é o estudo dos seres humanos no tempo e no espaço.

É preciso mudar os costumes e buscar novas estratégias adaptando as tecnologias ao ensino e utilizando-as em favor do processo de ensino e aprendizagem, de forma que, somente assim esses professores podem transpassar esses métodos de ensinamentos tradicionais e adentrar em outras metodologias mais eficientes do que apenas reproduzir seus conhecimentos, como na pedagogia construtivista, nas tendências pedagógicas libertadoras, crítica social dos conteúdos¹, entre outros.

Sendo assim, é preciso que haja aulas centradas nos alunos, com a participação dos mesmos em todos os seus processos de ensino e aprendizagem, isso porque a pedagogia construtivista é uma proposta de ensino democrático que correlaciona de forma positiva o

¹ A pedagogia construtivista é uma abordagem educacional que enfatiza a construção do conhecimento por meio da interação ativa do aluno com o ambiente e com os outros, permitindo que ele desenvolva suas próprias compreensões e significados. Já as tendências pedagógicas libertadoras, como proposto por Paulo Freire, visam a emancipação do estudante, promovendo a conscientização crítica sobre sua realidade social e incentivando a participação ativa no processo de aprendizagem. Por sua vez, a crítica social dos conteúdos envolve uma análise reflexiva sobre os saberes ensinados, considerando contextos sociais e históricos, buscando desconstruir preconceitos e promover uma educação que forme cidadãos críticos e engajados. Essas abordagens se inter-relacionam, contribuindo para uma educação que valoriza a autonomia e a participação ativa dos alunos, aspectos fundamentais no contexto do PROEJA.

desenvolvimento da inteligência e a organização da vida individual e social sobre as bases democráticas e racionais de cada indivíduo.

Dessa forma, é possível verificar as dualidades nas interações (como muitas ferramentas pedagógicas disponíveis, porém, pouco utilizadas em sala de aula) e nos estímulos entre professores e alunos, estudantes e conteúdo de ensino, discentes com seus colegas de classe. Com isso, deve-se construir um ambiente educacional dinâmico e multimodal, na qual o conhecimento flui dentro da sala de aula, pela interação entre os pares e pelos meios de ensino transmitidos de forma dinâmicas pelos professores de forma rápida e eficiente.

A multimodalidade² pode ser entendida como a utilização de vários meios comunicativos (processos de ensino diferentes e concomitantes) durante a interação entre os sujeitos participantes (professores e alunos) ou entre os sujeitos e o documento (a aula, o conteúdo etc.). É a maneira de estabelecimento da comunicação e a multimodalidade refere-se ao uso de mais de uma forma para que isso aconteça. Os elementos multimodais que podem ser usados no ensino e aprendizagem são as seguintes: interatividade, desafios, estímulo, *feedback* instantâneo, direto e claro, junto com a gamificação, pode proporcionar aos educandos uma situação confortável e favorável ao conhecimento, visto que, o conceito de todo o processo é baseado nos engajamentos, aprendizado e educação colaborativa.

Nesse sentido, o uso de gamificações no ensino de história, mais precisamente na modalidade PROEJA, proposta desse trabalho de dissertação, pode ser um meio de engajar tanto os professores quanto os alunos. Trata-se de uma proposta em que se deseja motivar ações transformadoras, promover conhecimentos diversos e interdisciplinares e resolver problemas ocasionados em suas vidas, tanto em concepções históricas, no dia a dia.

A gamificação, enquanto metodologia de ensino, surge como uma possibilidade de agregar fatores para a captação do interesse dos discentes. Dessa forma, essa proposta de metodologia busca despertar o interesse e a curiosidade, levando a participação e o

² A multimodalidade é entendida, em termos gerais, como a co-presença de vários modos de linguagem, sendo que os modos interagem na construção dos significados da comunicação social. O que é importante nessa visão de uso de linguagens é que os modos funcionam em conjunto, sendo que cada modo contribui de acordo com a sua capacidade de fazer significados. Essa perspectiva se apoia no argumento de que a comunicação humana é essencialmente multimodal, pelo fato de que os modos semióticos não funcionam separadamente, mas em uma interação, todos realizando os significados que fazem parte de seu potencial semiótico (Kress, 2010). A multimodalidade é um conceito pertinente para uma discussão mais ampla, em relação à ideia de que na sociedade atual, graças à tecnologia, a comunicação é configurada não somente por textos tradicionais, mas cada vez mais por textos digitais. Unsworth argumenta que, em termos escolares, o letramento deve ser revisto como uma questão de multiletramento. Diz o autor que o aluno precisa entender que existem três linguagens, a verbal, a visual e a digital, e que elas são, ao mesmo tempo, independentes e interativas, na criação de significados (Unsworth, 2001, p. 8).

engajamentos dos alunos e resultando na reinvenção do aprendizado de forma atrativa e prazerosa.

A técnica, de gamificação de sala de aula, possibilita aos discentes a participação ativa e de destaque em todo o seu processo de ensino e aprendizagem. O papel do professor frente a gamificação, além de participar do mesmo, é acompanhar, direcionar o processo de aprendizagem e interagir com os grupos afim de facilitar a absorção do conhecimento através das várias interpretações e análises diferenciadas de cada indivíduo sobre a aplicação da gamificação aplicada.

A relevância desse estudo está justamente na aplicação desse método de ensino, a fim de aprofundar o conhecimento acerca da gamificação no processo de ensino e aprendizagem, auxiliando tanto os professores quanto os alunos na busca do saber de forma prazerosa e atrativa, ou seja, usando a ludicidade. Para isso, é necessário que os professores se esforcem e que haja ainda um maior engajamento do poder público e das instituições de ensino que, por sua vez, devem ofertar ferramentas pedagógicas de fácil acesso aos docentes interessados em capacitar-se na área da gamificação para conhecer novas metodologias de ensino, de maneira que os alunos possam ter mais clareza, facilidade e potencialidades enquanto aprendizes.

O uso da gamificação, enquanto estratégia, possibilita que as aulas dos professores se tornem contextualizadas, atraentes e produtivas. No entanto, é necessário interatividade, motivação e engajamento durante todo o processo. Nesse sentido, é preciso criar ainda uma narrativa que envolva e dê sentido ao jogo e atividades gamificadas.

Os alunos do PROEJA são indivíduos que, por algum motivo, não puderam acessar o ensino na época usual ou tiveram intervalo de tempo nos estudos. Muitos deles também trabalham e, por isso, não possuem dedicação exclusiva apenas aos estudos. Nesse contexto, a gamificação é uma abordagem benéfica, uma vez que pode melhorar a memória dos estudantes. Isto porque os jogos promovem um conjunto de estímulos visuais que, além de aprimorar a memória, estão associados aos conteúdos escolares, facilitando a assimilação destes por parte dos alunos, assim como ainda em relação a esse público-alvo, os educandos que frequentam o PROEJA, são aqueles que, mais comumente encontram obstáculos ao retomarem a sala de aula, seja pela dificuldade de conciliar a carga horária de trabalho com os compromissos escolares ou ainda pelo desafio que representa a assimilação de novos conceitos, após um longo período afastado da escola. Com isso, mediante tais adversidades, é pertinente repensar e adaptar as práticas educacionais a fim de que estas tornem-se desafiadoras e atrativas.

Por outro lado, a gamificação torna o processo de aprendizagem mais prazeroso, possibilitando o engajamento dos mesmos nas atividades propostas facilitando o processo de transmissão e absorção dos conteúdos trabalhos. Desenvolve a autonomia, pois se tornam protagonistas de sua própria aprendizagem. Tornam-se mais concentrados nas aulas, aprimorando seus resultados de forma satisfatória, pois cada aluno é estimulado a ir buscar seus próprios conhecimentos em determinado assunto podendo expandir-se para outras áreas também.

Percebe-se que trabalhar com a história, ou até mesmo qualquer outra disciplina, requer formação adequada e metodologia que desperte no aluno o interesse em estudar e adquirir seus conhecimentos. Assim, busca-se nessa pesquisa de dissertação responder as seguintes problemáticas: Que metodologias são aplicadas nas aulas de história visando uma aprendizagem eficaz, dinâmica e prazerosa, no PROEJA do Instituto Federal do Piauí Campus de Picos? O uso de gamificação, mais precisamente o Quiz, pode ser uma ferramenta eficaz para que a aprendizagem desses alunos aconteça de forma significativa?

Diante do exposto, o presente trabalho tem como objetivo geral, analisar as metodologias aplicadas nas aulas de história, e em seguida apresentar uma proposta de jogo educacional para as disciplinas de história no PROEJA do Instituto Federal do Piauí, Campus de Picos. Para facilitar a pesquisa, desdobrou-se o objetivo geral em objetivos específicos como segue: 1) Conferir as técnicas e modalidade de ensino de história utilizadas pelos professores do Proeja no IFPI dentro da sala de aula; 2) Discutir sobre a legislação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e a criação do projeto PROEJA; 3) Identificar as dificuldades de assimilação referente aos conteúdos históricos anteriores; 4) Identificar os interesses e expectativas que os alunos do PROEJA têm; e 5) Verificar o grau de satisfação dos alunos, seus interesses, e expectativas após a aplicação do Quiz nas aulas de história, no PROEJA.

O presente trabalho está organizado em 4 seções. O primeiro deles é a introdução da pesquisa com objetivos, problemática de pesquisa e a justificativa do estudo.

No segundo capítulo, a pesquisa discute sobre a legislação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil e a criação do projeto PROEJA.

O terceiro capítulo apresenta o percurso metodológico da pesquisa onde se apresenta a problemática de estudo e hipóteses de pesquisa assim como a caracterização do local da pesquisa realizada no Instituto Federal do Piauí – IFPI. Traz ainda a população e amostra cujas estas compõem-se de 20 alunos existentes do curso e o 1 professor que ministra as aulas de história. A amostra foi composta de 60% de total dos alunos, ou seja, 12 alunos, todos da mesma

turma e seu respectivo professor, totalizando 12 voluntários. É neste capítulo ainda que se tem a análise dos critérios de inclusão e exclusão e das variáveis estudadas, na qual se buscou investigar as aprendizagens históricas: processo de apropriação de conteúdos de história; neste caso, aprender história. (variável independente); as experiências prévias dos educandos Jovens e Adultos: público alvo da presente pesquisa – alunos do PROEJA (variável dependente) e as estratégias Metodológicas: as estratégias usadas e as formas adequadas de proceder a um processo de ensino; neste caso, ao ensino da história (variável dependente). Outra etapa do percurso/trajetória metodológica refere-se aos procedimentos da pesquisa em que se procura propor uma metodologia de aplicação para as aulas de história e através da gamificação chamada de Quiz, cuja finalidade é facilitar o processo de ensino e aprendizagem tanto para os professores que ensinam quanto para os alunos que aprendem.

O quarto capítulo é o momento em que se dá o resultado desse percurso metodológico, as discussões promovidas e desencadeadas com os resultados encontrados com fundamentação nos teóricos que tratam da Educação de Jovens e Adultos, o uso das tecnologias no PROEJA e mais precisamente no ensino de História. e ainda a transcrição dos questionários aplicados com tabulação dos dados e análise de conteúdo destes.

Por último, a pesquisa apresenta as considerações finais/conclusão do estudo, seguido de referências e materiais anexos (questionários).

2 HISTÓRICO E MOVIMENTAÇÃO DA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL E A CRIAÇÃO DO PROJETO PROEJA

2.1 Histórico da EJA e PROEJA no Brasil

Para entender e compreender os passos históricos e a movimentação da legislação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil é necessário apresentar os estudos nos primórdios do descobrimento do Brasil, com a chegada de Pedro Álvares Cabral em abril de 1500.

Segundo Lima e Melo (2019) após a chegada da comitiva de Pedro Álvares Cabral com 13 navios, que a Educação de Jovens e Adultos, teve início com a colonização dos índios e colonizadores pelos jesuítas³. As ações culturais e educacionais eram ensinadas e fundamentadas na fé católica e no trabalho educativo diário.

A referência à EJA (Educação de Jovens e Adultos) no período imperial é interessante, pois esta época marcou a criação da primeira Constituição Brasileira em 1824, que incluía a “instrução primária gratuita para os cidadãos”. Essa legislação foi a primeira a incluir essa modalidade na cultura jurídica brasileira. Entretanto, após a Constituição, outras legislações surgiram no Brasil para reger essa modalidade. Por exemplo, a Lei das Cotas (2012) e o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), implantados em 2007, incluem na educação de adultos em seu escopo. Esses exemplos mostram como tal modalidade tem sido considerada em diferentes contextos e períodos no Brasil, com a legislação acompanhando as mudanças sociais e culturais.

Lima e Melo (2019) destaca que, além de já existir a educação destinada a adultos que não puderam cumprir a escolaridade obrigatória, que funcionava nos períodos diurnos, nessa época da história, o Brasil era um dos países com o maior índice de analfabetos, ficando esse tipo de educação ofertada a esse público adulto, a partir desse período, a cargo do Estado. O

³ Os primeiros movimentos de alfabetização no Brasil iniciaram-se com as ações da Corte portuguesa, interessada em converter os ‘gentios’ à Santa Fé católica, por intermédio da catequese e do ensino da leitura e da escrita portuguesa. Saviani (2013) relata que o Rei Dom João II enviou Tomé de Sousa para as terras brasileiras, em 1549, como primeiro governador do Brasil, e com ele vieram os primeiros padres jesuítas, chefiados por Manuel da Nóbrega, membro da Companhia de Jesus e designado pelo provincial dos jesuítas de Portugal para comandar a ação de catequização no Brasil. Desde então, e durante todo o período colonial, os religiosos exerceram ações educativas missionárias, em grande parte, com os adultos. Segundo Haddad e Di Pierro (2000, p. 109), “além de difundir o evangelho, tais educadores transmitiam normas de comportamentos e ensinavam os ofícios necessários ao funcionamento da economia colonial, inicialmente aos indígenas, e, posteriormente, aos escravos negros”. Fatos que dão indícios de ter sido nesse período da História do Brasil que iniciaram as ações primordiais da Educação de Adultos.

ensino obteve êxito com aulas noturnas e gratuitas para os cidadãos brancos e livres, tanto de jovens quanto de adultos (Pacheco *et al.*, 2013).

2.2 Movimentação da Legislação voltada para EJA/PROEJA

A expansão da referida modalidade no cenário brasileiro teve melhorias na década de 1930 com a promulgação da Constituição de 1934 com novas políticas públicas educacionais e a criação do Ministério da Educação (MEC) o qual ficou responsável pela criação e elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE). Nesse período, o governo Federal investiu no desenvolvimento da educação, pois a economia do país na época estava um caos devido ao crescimento da população urbana e o grande avanço no ramo das indústrias.

A partir da segunda metade do século XX, a Educação de Jovens e Adultos divide-se em duas frentes: durante e após a ditadura militar no Brasil. Na década de 1940, mais da metade da população brasileira era analfabeta, e esse período foi marcado pelas primeiras iniciativas de políticas públicas voltadas para esta modalidade. Segundo autores especializados, durante esse período, a educação destinada a adultos foi fortemente orientada para o mercado de trabalho, com forte influência de empresas e setor privado.

Durante essa época, a escolaridade dos adultos foi vista como uma forma de capacitação para o mercado de trabalho, respondendo aos interesses e necessidades do setor empresarial. Essa abordagem reflete a visão da época de que a educação deveria ser direcionada para as necessidades econômicas do país.

A influência das empresas e do setor privado no desenvolvimento de políticas públicas para a formação escolar de jovens e adultos também foi significativa. Em seguida, houve mais mudanças no ensino tanto no setor público quanto no privado, denominadas de campanhas pela educação. Essas novas mudanças, principalmente na referida formação, se deram pela insuficiência ou o não cumprimento do que estava no PNE.

Entre as mudanças dessa época pode-se enumerar a Campanha de Educação e Adolescentes e Adultos (CEAA), os movimentos sociais, a criação do Fundo Nacional do Ensino Primário (FNEP) e o Serviço de Educação de Adultos (SEA), sendo esse último, o percussor da mais nova política pública da modalidade criando o ensino supletivo para jovens e adultos para acelerar o ensino.

No final da década de 1950 e início dos anos 1960 a EJA (Educação de Jovens e Adultos) tomou novas direções e perspectivas no Brasil, influenciada pelas experiências e ideias

de Paulo Freire⁴(2011), através do Plano Nacional de Erradicação do Analfabetismo (PNEA) sob sua coordenação e intensificada campanhas e movimentos para a alfabetização de adultos (Fonseca, 2016). Nesse período, a EJA foi influenciada pelas ideias de Paulo Freire, que defendia uma abordagem que considerasse a realidade social e cultural dos alunos e promovesse a formação de cidadãos críticos e conscientes.

O PNEA, sob a coordenação de Paulo Freire, teve um papel crucial nesta mudança de perspectiva, enquanto que as campanhas e movimentos para a alfabetização de adultos intensificaram essa mudança, aumentando a importância da EJA na promoção da inclusão social e do desenvolvimento de habilidades entre diferentes setores da população.

A partir dessa época, através das ideias e experiência de Paulo Freire, o Brasil procurou intensificar a expansão do ensino da educação de jovens e adultos, visando diminuir a taxa de analfabetismo, possibilitando o ensino dessa modalidade em turnos noturnos visando ter a maior quantidade de jovens e adultos em sala de aula.

No entanto, o golpe militar de 1964 prejudicou as experiências educacionais a educação de jovens e adultos na época, porém, com a criação da LDB 5.692/71 o supletivo ganhou forças no Brasil com a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização⁵ (MOBRAL). O MOBRAL

⁴ Uma das ideias centrais de Paulo Freire é a pedagogia do oprimido, na qual ele enfatiza a importância de superar as relações de opressão por meio da educação libertadora. Ele argumentava que a educação tradicional muitas vezes reproduz as desigualdades sociais, tratando os alunos como objetos passivos do conhecimento, em vez de sujeitos capazes de construir seu próprio conhecimento e transformar suas realidades. Freire propôs um modelo educacional baseado no diálogo, na participação ativa dos alunos e na valorização de seus saberes prévios. Ele defendia a importância de se trabalhar com temas geradores, ou seja, temas que são relevantes e significativos para a vida dos estudantes, para que eles pudessem refletir criticamente sobre sua realidade e buscar transformações sociais.

⁵ A ideia do Mobral encontra-se no contexto do regime militar no Brasil, iniciado em 1964, cujo governo passa a controlar os programas de alfabetização de forma centralizada. Até então, duas décadas antes, a reflexão e o debate em torno do analfabetismo no país convergiam para a consolidação de um novo modelo pedagógico. Nesse modelo, o analfabetismo era interpretado como efeito de uma situação de pobreza gerada por uma estrutura social não igualitária e, sendo assim, a educação e a alfabetização deveriam partir de um exame crítico da realidade existencial dos educandos, da identificação das origens de seus problemas e das possibilidades de superá-los. Os programas de alfabetização orientados neste sentido foram interrompidos pelo golpe militar, porque eram considerados uma ameaça ao regime, e substituídos pelo Mobral. Dessa forma, muitos dos procedimentos adotados no início da década de 60 foram reproduzidos, mas esvaziados de todo senso crítico e problematizador. O Movimento iniciou suas atividades com o compromisso de dedicar-se à alfabetização de adultos, mas tornou-se uma superestrutura, expandindo-se por todo o país no final da década de 70 e ampliando o seu campo de atuação às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. As metas iniciais previstas, no entanto, ficaram longe de serem atingidas. Isso porque o Mobral não alterou as bases do analfabetismo, calcadas fundamentalmente na estrutura organizacional da educação no país. Além disso, o seu modelo foi bastante condenado como proposta pedagógica por ter como preocupação principal apenas o ensinar a ler e a escrever, sem nenhuma relação com a formação do homem. Programa criado em 1970 pelo governo federal com objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando “conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”. O programa foi extinto em 1985 e substituído pelo Projeto Educar.

era uma continuação do ensino de jovens e adultos com foco na aprendizagem da leitura e da escrita visando a formação do cidadão (Ferro, 2016).

Partindo para o período Republicano, a Constituição Brasileira (CF) de 1988 conferiu direitos à educação primária a todos os brasileiros maiores de 21 anos de idade e incluía também os índios, os negros, os brancos e incluía ainda as mulheres (Viegas; Moraes, 2017). No entanto, a quantidade de alfabetizados de índios, negros e mulheres eram inferiores à quantidade de brancos em números significativos, pois apesar da CF de 1988 garantir educação a todos, a elite republicana excluía a maioria dos brasileiros de participarem as políticas públicas.

Avanços relevantes aconteceram a partir do ano de 2000 como a elaboração das diretrizes curriculares⁶ para a Educação de Jovens e Adultos, elaborada pela (CNE) na qual essa modalidade fica fazendo parte da Educação Básica e o desaparecimento do supletivo.

O acúmulo das experiências ao longo dos anos, resultou em diversos avanços legais como a inclusão da EJA no Plano Nacional de Educação (PNE) o qual foi aprovado no ano de 2001. O objetivo do PNE era erradicar o analfabetismo em 10 anos, no entanto, para que isso ocorresse seria necessário garantir o ensino da EJA de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental para mais de 50% da população brasileira com idade igual ou superior a 15 anos de idade (Poubel; Pinho; Carmo, 2017). Dessa maneira, considerou-se que o número de analfabetismo no Brasil, superava 80% da população brasileira na época, ampliando as oportunidades para todos os brasileiros, sendo criadas políticas públicas para combater o analfabetismo no Brasil pelo governo federal.

Para ajudar a resolver esse impasse foi criado o Programa de Integração da Educação Profissional na Educação Básica na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, PROEJA. Tal programa foi pensado ligando a educação básica ao mundo profissional do trabalho, oferecendo oportunidades educacionais para jovens e adultos que não finalizaram a educação básica, que trabalhavam e que precisavam de treinamento para exercer uma profissão, ou seja, um curso que os habilitassem para o exercício de uma profissão.

Para entender melhor a relevância desse programa no Brasil faz-se necessário conhecer a sua história, de onde teve início, que lei rege esse programa, quais critérios, quem pode ter

⁶ As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos foi criada pela RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000 (BRASIL, 2000). BRASIL. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de Julho de 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>. Acesso em 06 de junho de 2023.

acesso, quais as perspectivas e limitações que se apresentam quando de sua constituição e que será discutido adiante.

O PROEJA teve início pelo decreto nº 5.478, de 24 de junho de 2005, recebendo o nome inicial de Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2023). Essa modalidade surgiu a fim de ofertar a educação técnica para os indivíduos do ensino médio, sendo ofertado inicialmente, apenas pelas instituições federais de educação profissional e tecnológica.

Após esse decreto, veio outro decreto de nº 5.840 de 13 de junho de 2006, o qual revogou o decreto de nº 5.478, e que trouxe diversas mudanças para o PROEJA, entre elas:

A ampliação da abrangência, no que concerne ao nível de ensino, pela inclusão do ensino fundamental, e, em relação à origem das instituições que podem ser proponentes, pela admissão dos sistemas de ensino estaduais e municipais e entidades privadas nacionais de serviço social, aprendizagem e formação profissional, passando a denominação para Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2006, p. 12).

Como pode ser observado, com essa mudança se estendeu o programa da educação profissional para a educação básica, abrangendo assim o ensino fundamental e médio. Em outras palavras, o PROEJA tem como diretriz a oferta de cursos e programas de educação profissional podendo ofertar; I – a formação inicial e continuada de trabalhadores, e II – a educação profissional técnica de nível médio.

Esse decreto, porém, não dá direcionamento quanto à faixa etária e/ou critérios para a seleção dos alunos à educação profissional nem para o ensino fundamental nem para o ensino médio. Tal documento, direcionou-se apenas para pessoas jovens e adultas e que os cursos poderiam ser vinculados tanto a ensino fundamental quanto ao ensino médio, visando elevar o conhecimento e o nível de escolaridade dos trabalhadores, sendo chamada de inicial para os alunos do ensino fundamental e de integral ou concomitante para os alunos de ensino médio.

O PROEJA é um programa federal que tem como fundamento a integração entre trabalho, ciência, humanismo, o técnico e tecnologia, assim como a cultura de um modo geral. Sua finalidade é contribuir para o enriquecimento da ciência, da cultura, da política, assim como do profissional, o que é considerado como uma condição necessária para que seja efetivada a cidadania (Becher, 2017).

O PROEJA atua no sentido de promover a elevação do nível de escolaridade de jovens e adultos trabalhadores, proporcionando a esta sua qualificação profissional, de modo que

atenda a ciência, a cultura, a tecnologia, entre outros, e possam fazer com que os jovens de fato exerçam sua cidadania.

Foi um programa direcionado a gerar oportunidades educacionais aos jovens e adultos que não finalizaram o ensino fundamental e os que não concluíram o ensino médio, reafirmando que este programa está voltado para a qualificação profissional, destinado a elevar a escolaridade e a inclusão de sujeitos no mundo do trabalho (Costa; Miranda, 2020).

A educação técnica e tecnológica no Brasil remonta ao ano de 1909 em que o então presidente Nilo Peçanha criou através de Decreto 19 Escolas de Aprendizes Artífices, objetivando que os filhos dos menos favorecidos da sociedade brasileira fossem preparados técnicos e intelectualmente para o mercado de trabalho.

Para Souza e Medeiros Neta (2021) a educação técnica e tecnológica no Brasil, inicia sua história no século XX, em que considera a realidade vivenciada pelo país, seu contexto socioeconômico, as imposições feitas pelo capital global, considerando a economia e o modelo econômico vigente.

Dessa forma, o contexto econômico apresentado pelo Brasil no século XX, em que o país esperava construir um novo modelo econômico que lhe fosse mais favorável fez surgir as escolas profissionalizantes, como Maduro, Heijmans e Moreira (2020, p. 153) apontam:

O modelo econômico brasileiro, nos primeiros trinta anos do século passado, foi marcado pela adoção de políticas de “substituição de importações”. O objetivo era o de impulsionar o processo industrial do país, uma política voltada a fabricar em território nacional os produtos e as mercadorias que até então eram importadas de outros países. As escolas profissionais seriam dirigidas aos desvalidos da sorte, filhos de operários entre 10 e 13 anos, com o intuito de ocupar seu tempo livre e evitar a marginalidade e a ociosidade [...]. Seriam estruturas fabris que eram apresentadas como escolas, mas cujo propósito era submeter os pobres às demandas da emergente indústria nacional. Nesse contexto é que surgem os primeiros cursos de mecânica (1921) e a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (1930) quase responsabilizou pelas Escolas de Aprendizes Artífices, que antes eram vinculadas ao Ministério da Agricultura. Este é o momento da transição do modelo agroexportador para o começo da industrialização no país [...]

As escolas profissionalizantes surgiram diante de um contexto em que o Brasil procurava substituir suas importações, impulsionando sua economia industrial, fabricando em seu território produtos e mercadorias que antes vinham de outros países. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino inclusiva que abrange todos os níveis da Educação Básica, destinada a jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação convencional na idade apropriada. A EJA permite que esses alunos retomem e concluam seus estudos em menos tempo, oferecendo modalidades de ensino presencial e à distância.

Hoje para o Ensino Fundamental, a EJA atende jovens a partir de 15 anos que não completaram as etapas entre o 1º e o 9º ano, enquanto o Ensino Médio é voltado para alunos com 18 anos ou mais que não concluíram essa etapa. Assim, a EJA se apresenta como uma alternativa essencial para a inclusão educacional de diversos públicos.

Souza e Benites (2021) concebem a década de 1930 e 1940⁷ como a grande década de desenvolvimento das escolas técnicas no Brasil, diante da intenção de construir uma educação para cada classe social no Brasil, para que atendesse às classes menos favorecidas, o que no entendimento dos governantes era necessário qualificar a mão de obra trabalhadora, à medida que, era preciso formar a elite responsável para conduzir o país.

Em 1950 já haviam muitos cursos profissionalizantes no Brasil, os jovens de cursos profissionalizantes podiam ingressar ao ensino superior. Em 1959 diante de mudanças no que se refere às instituições escolares no Brasil muitas das escolas industriais e técnicas, passaram a ser denominadas escolas técnicas federais, compondo a Rede Federal de Educação. Em 1997, foi introduzida a oferta de ensino técnico em uma estrutura curricular própria e independente do ensino médio, regulamentada pelo Decreto nº 2.208. No entanto, em 1998, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, foi proibida a criação de novas escolas técnicas, medida que foi revogada pelo governo Lula em 2004. Nesse ano, o Decreto nº 5.154/2004⁸ passou a regulamentar a educação profissional, detalhando aspectos importantes dessa modalidade de ensino. Entre os dispositivos estudados estão os Artigos 39 e 41 da Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que trata da educação profissional, cuja principal função é assegurar a formação adequada para o mercado de trabalho. Esse decreto também regulamenta o parágrafo 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da LDB.

As principais ações do governo Lula em relação ao ensino técnico e tecnológico no Brasil aconteceu em 2008:

O ponto chave foi a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, instituída através da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, durante o segundo mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Nesse mesmo ano, uma das principais ações estruturantes promovidas por essa Rede Federal foi a conversão dos das Escolas Agrotécnicas e das Escolas Técnicas vinculadas a universidades para

⁷ Em janeiro de 1937, a Lei nº 378 transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Profissionais. Em 1942, os Liceus Profissionais passam a ser denominados Escolas Industriais e Técnicas. Na década de 1940, também surge o Sistema “S” com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946.

⁸ O Artigo 1º do Decreto nº 5.154/2004 define as diretrizes gerais sobre a educação profissional, estabelecendo que ela será desenvolvida por meio de cursos e programas de: I. Qualificação profissional, incluindo a formação inicial e continuada de trabalhadores (alterado pelo Decreto nº 8.268/2014); II. Educação profissional técnica de nível médio; III. Educação profissional tecnológica, abrangendo graduação e pós-graduação.

Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), obtendo a adesão da grande maioria daquelas instituições (Santos, Morila, 2018, p. 140).

Nesse sentido, observa-se que o ensino técnico e tecnológico se expandiu com a conversão das Escolas Agrotécnicas e das Escolas Técnicas vinculadas às universidades para IFs. Trata-se assim, de uma proposta de educação construída no governo de Lula com a justificativa de construir um novo sentido a educação profissional, integrando está com a formação geral, constituindo sujeitos sociais e não criando apenas condições de desempenhar tecnicamente uma profissão, contemplando, assim, a formação integral dos sujeitos.

Para melhor compreensão do avanço das escolas técnicas e tecnológicas no Brasil, observa-se o quadro a seguir:

Quadro 1 – Evolução histórica dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

1909	1937	1942	1959	1978	2008
Escolas de Aprendizagem e Artífices	Liceus Profissionais	Escolas Industriais e Técnicas	Escolas Técnicas Federais	Centros Federais de Educação Tecnológica	Institutos Federais de Educação

Fonte: adaptado de Souza e Benites (2021).

Outro fator importante diz respeito a quem poderia ofertar os cursos de formação profissional, estendendo-se tanto para as instituições públicas como privadas. Eram financiados com recursos públicos, porém as instituições privadas tinham que participar do sistema sindical (“Sistema S”).

Esse “Sistema S”, é um conjunto de organizações de entidades financiadas por empresas ou similares, entre elas tem o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai); Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac); Serviço Social da Indústria (Sesi); e, Serviço Social do Comércio (Sesc) entre outros.

De modo geral, o PROEJA deve estar alinhado a instituições capacitadas e com estruturas para a oferta dessa modalidade de ensino, e que seus professores estejam aptos nas diversas metodologias ativas, acompanhando os grandes avanços tecnológicos para que ambos, professores e alunos, possam difundir conhecimento. e nestas metodologias ativas, o uso das tecnologias digitais (TD) na educação profissional ligados ao ensino fundamental e médio é um recurso importante como prática pedagógica e didática que pode chamar a atenção dos alunos

do EJA às aulas e com isso contribui para a formação humana e o preparar os discentes para o mundo do trabalho (Alvarenga *et al.*, 2016).

Nesse sentido, o objetivo e/ou a pretensão do programa, elaborado pelo Ministério da educação no ano de 2006, é:

A formação humana, no seu sentido lato, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade, integrada a uma formação profissional que permita compreender o mundo, compreender-se no mundo e nele atuar na busca de melhoria das próprias condições de vida e da construção de uma sociedade socialmente justa. A perspectiva precisa ser, portanto, de formação na vida e para a vida e não apenas de qualificação do mercado ou para ele. (BRASIL, 2006, p. 13).

Entretanto, observando o documento base do PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica para Jovens e Adultos) mencionado anteriormente, é importante considerar alguns aspectos essenciais, tal como a origem do programa. Assim, analisando esse documento, pode-se inferir que os objetivos centrais do PROEJA vão além da universalização da educação básica. Esses objetivos estão direcionados para a formação de um contingente de trabalhadores qualificados, capazes de atender as demandas do mercado de trabalho e das empresas, enquanto promovem a manutenção e sustentação do sistema produtivo vigente.

Todavia, é importante considerar que a formação de trabalhadores qualificados não deve ser a única finalidade do PROEJA. Esse programa também deve ter como objetivo promover a inclusão social e o desenvolvimento de habilidades entre diferentes setores da população, além de contribuir para a redução da desigualdade e a promoção da igualdade de oportunidades.

É fundamental que o programa leve em consideração os interesses e necessidades dos alunos e das comunidades em que eles vivem, além dos interesses econômicos e produtivos. Dessa forma, é importante que sejam ofertadas formas diferenciadas de ensino nesta modalidade, para que os jovens e adultos tenham maiores perspectivas de aprendizagem e possam desenvolver conhecimentos que se mostrem úteis em sua vida profissional e atualizando-se frente aos avanços tecnológicos.

2.3 O uso de tecnologias para o ensino e a aprendizagem no PROEJA

Segundo Silva (2003), tecnologia, segundo sua etimologia, vem do francês *technologie*, do grego *teknê*. É a “ciência que estuda os métodos e a evolução num âmbito industrial, chamada de tecnologia da internet”, podendo significar também, procedimento ou grupo de métodos que se organiza num domínio específico, regras, âmbitos ou campos da ação humana.

Assim, pode-se dizer que tecnologia serve para facilitar, melhorar e aperfeiçoar os mais diversos ramos de atividade existentes no mundo.

Na área da educação, tecnologia é qualquer instrumento, método ou metodologia que se usa para facilitar o ensino e a aprendizagem no processo de construção do conhecimento, que vai desde o simples quadro negro ao uso de jogos e internet.

As novas tecnologias ganharam cada vez mais espaços, sendo a educação um destes espaços em que a tecnologia vem sendo utilizada constantemente para a interação de conhecimento. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) têm interferido nos modos em que os brasileiros percebem o mundo e de como é possível transformá-los.

As mudanças rápidas no mercado de trabalho, impulsionadas pelo avanço das tecnologias, representam um desafio para as escolas, que devem adaptar o ensino para preparar os jovens e adultos para a nova era do conhecimento tecnológico. Isso envolve a incorporação de novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, a adaptação do conteúdo dos currículos para refletir as mudanças no mundo do trabalho, e a formação de professores para que eles possam orientar os alunos no uso das novas tecnologias e no desenvolvimento de habilidades necessárias para a era digital. Essa adaptação é crucial para garantir o sucesso dos estudantes no mercado de trabalho e contribuir para o desenvolvimento das empresas e da sociedade.

Frente a esses avanços, as tecnologias têm um papel bastante significativo, pois promove alterações na vida dos cidadãos (Sousa; Alves, 2022), a evolução das tecnologias tem um papel importante na transformação das vidas das pessoas e no modo como elas aprendem, e essa tendência reforça a necessidade de integrar as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) no ambiente escolar, especialmente no PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica para Jovens e Adultos).

A adoção das TIC no ensino pode melhorar a qualidade do ensino e do aprendizado, aumentar a interação e o engajamento dos alunos, e facilitar o acesso a recursos de aprendizagem, preparando os estudantes para a realidade do mercado de trabalho, onde as TIC são cada vez mais importantes.

O PROEJA é uma política pública voltada para a união da educação básica com a educação profissional para jovens e adultos que precisam se capacitar e preparar para o mercado de trabalho. O público alvo desse programa consta de pessoas que por algum motivo não puderam frequentar uma escola regular de ensino por um certo tempo, mas que tem interesse de retornar e melhorar sua capacidade de aprender.

Existem diversos programas de computadores, simuladores e aplicativos⁹ que se constituem um importante recurso didático no processo de ensino e aprendizagem, melhorando a qualidade de ensino para o PROEJA, bem como a aprendizagem dos alunos. Essas tecnologias podem ser utilizadas em diferentes disciplinas curriculares, mas existem limites quanto ao seu uso, a mesma medida que exigem possibilidades.

Muitos docentes não se encontram preparados para o uso dessas tecnologias, assim como alguns julgam não ser importante trabalhar no PROEJA com as TICs, contudo, salienta-se que as tecnologias são importantes para empreender um ensino para a formação de sujeitos autônomos e críticos (Mororó; Nascimento, 2016).

A utilização de tecnologias no âmbito do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos, através de diferentes disciplinas curriculares, contribui com dinamismo das aulas, possibilitando o contato do aluno com o universo das novas tecnologias.

As tecnologias de comunicação e informação estão presentes nos mais diversos segmentos sociais e sendo necessário à sua assimilação. Além disso, as TICs colaboram com a gestão educacional para melhorar a qualidade do ensino. Desse modo, tem-se que as tecnologias de informação e comunicação podem potencializar a educação, porém exigem mudanças e adaptações das comunidades discente e docente. Ou seja, as tecnologias mostram que o mundo está mudando e, com isso, espera-se que os profissionais acompanhem as mudanças, reciclando-se e não negando os novos conhecimentos tecnológicos.

Para tanto se mostra relevante a socialização de informações teóricas e práticas em salas de aula, para que os alunos possam compreender de fato o papel das tecnologias na sociedade atual e para que saibam como aplicá-las no seu cotidiano.

Nesse contexto, tem-se diferentes alunos com realidades diferentes, com diferentes problemas e cultura, e que não se enquadra no ensino de escolas regulares, requer atenção, tanto do PROEJA quanto do sistema de ensino. Porém, muitas escolas não tem o preparo necessário para fazer o projeto alavancar como deveria, como falta de estrutura física ou até mesmo professores qualificados para trabalhar conteúdos de diferentes formas usando as novas

⁹ Banco Internacional de Objetos Educacionais - Disponível em: <https://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>; - LabVirt - Disponível em: <https://www.labvirt.fe.usp.br/>; Escola Digital: Laboratório ABCMC - Disponível em: <https://rede.escoladigital.org.br/odas/laboratorio> - abcmc; RIVED - Rede Interativa Virtual de Educação - Disponível em: <https://rived.mec.gov.br/>; Laboratório de Objetos Digitais LOA-Disponível em: <https://www.loa.sead.ufscar.br/>; PhET Simulações Interativas – Disponível em: https://phet.colorado.edu/pt_BR/, entre outros...

tecnologias de informação e comunicação, o que pode tornar as aulas mais didáticas, dinâmicas e mais atrativas (Melo *et al.*, 2022).

Nota-se então, a importância de se trabalhar com os diferentes tipos de tecnologias digitais (TD) no processo de ensino e aprendizagem de alunos de todas as modalidades, em especial, ao que se refere ao PROEJA.

O uso dessas tecnologias pode transformar as aulas em algo atrativo, dinâmico e ajudar ao aluno a obter o senso crítico, ajudando os professores a cumprir com o objetivo de ensino visando ao final do processo uma educação para a autonomia.

Outro aspecto importante do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no processo de ensino e aprendizagem para os estudantes do PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica para Jovens e Adultos) é a possibilidade de oferecer ensino tanto presencial quanto à distância.

O ensino à distância pode permitir que os estudantes adquiram conhecimentos independentemente da localização e do horário, estimulando a autodisciplina e a busca ativa por novos conhecimentos. Por outro lado, o ensino presencial permite uma interação mais direta e imediata entre alunos e professores, facilitando a compreensão e a resolução de dúvidas. A utilização de TIC no ensino presencial também pode aumentar a interação e a colaboração entre os alunos, melhorando a experiência de aprendizagem.

A combinação de ensino presencial e à distância (ensino híbrido) pode oferecer uma alternativa flexível que atenda às necessidades e preferências individuais dos alunos, permitindo que eles adquiram habilidades e competências necessárias para o mercado de trabalho atual, onde a tecnologia é cada vez mais importante. No entanto, é importante garantir que os estudantes possam contar com o apoio e a orientação necessários para aproveitar as vantagens dessas novas formas de ensino e aprendizagem.

Fica evidente a necessidade do uso de diferentes tecnologias integradas às escolas para que o processo de ensino possa melhorar sua qualidade propiciando um ensino capaz de transformações positivas para esse tipo de alunado.

Existem escolas e professores que, em geral, resistem às mudanças e continuam utilizando métodos e técnicas antiquadas de ensino, como as aulas expositivas tradicionais centradas no livro didático, a leitura passiva de textos sem contextualização com a realidade do educando, ausência de uso de laboratórios e ferramentas pedagógicas sem a utilização de tecnologias. No entanto, mudanças nesse paradigma são necessárias para melhorar o ensino e

o aprendizado dos estudantes, especialmente para os alunos do PROEJA (Programa de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica para Jovens e Adultos).

A utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC) no ensino pode ajudar a tornar o processo de ensino e aprendizagem mais eficiente e eficaz. Isso pode ser feito por meio de plataformas digitais, aplicativos educacionais, recursos online e outras ferramentas que permitam aos estudantes acessar conteúdos e recursos de aprendizagem de maneira flexível e a qualquer momento.

Embora a maioria das pessoas tenha acesso a smartphones e outros dispositivos digitais, é importante lembrar que alguns estudantes, especialmente aqueles em contextos de poucos recursos, podem não ter acesso a essas tecnologias. É fundamental, portanto, que as escolas e os programas de ensino considerem as desigualdades de acesso e possibilidades de tecnologia ao planejar a utilização das TIC no ensino.

É necessário garantir que todos os estudantes possam ter acesso a um ambiente de aprendizagem adequado e que a utilização das TIC seja feita de maneira inclusiva e equitativa, permitindo que todos os estudantes possam aproveitar as vantagens dessas novas formas de ensino e aprendizagem (Melo *et al.*, 2022).

É importante lembrar, que o PROEJA, é uma modalidade voltada para o mercado de trabalho, para aqueles que não tiveram chance na época oportuna e muitos desses cidadãos, por um motivo ou outro, não tem acesso às tecnologias adequadas, avançadas para uso na sua própria educação, pela desigualdade social e econômica e até geográfica de certas regiões brasileiras (Andrade; Costa; Souza, 2014).

Isso reflete a situação de desigualdade que existe em muitas regiões do Brasil, onde acesso à tecnologia ainda é uma barreira para o desenvolvimento e o progresso. É crucial, portanto, que o PROEJA e outros programas semelhantes considerem essas desigualdades e trabalhem para superá-las, garantindo que todos os estudantes possam ter acesso a uma educação de qualidade, independentemente de sua localização geográfica ou de suas condições socioeconômicas.

É preciso que os programas de educação considerem a realidade dos estudantes e trabalhem para suprir as deficiências em recursos e estrutura, incluindo a falta de acesso à tecnologia. Isso pode ser feito por meio de parcerias público-privadas, investimentos em infraestrutura e recursos tecnológicos, e a implementação de políticas públicas que visem a redução da desigualdade e a promoção da inclusão digital.

Além do acesso, há também outras dificuldades relacionadas ao uso da tecnologia, que podem ser um desafio para os estudantes do PROEJA e outros programas semelhantes. Por exemplo, alguns estudantes podem ter dificuldade em usar as tecnologias, ou em entender como elas podem ser aplicadas no processo de ensino e aprendizagem. Isso pode ser decorrente de uma falta de familiaridade com as novas tecnologias, de uma falta de habilidades digitais, ou de uma barreira de idade, entre outros fatores.

Outro desafio pode ser a qualidade da conexão à internet, que pode ser instável ou lenta em algumas regiões, o que pode dificultar o acesso a recursos *online* e a interação em salas de aula virtuais.

A falta de suporte técnico e a falta de treinamento para os professores e funcionários da escola são outros fatores que podem impedir a adoção efetiva das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

É importante, portanto, que os programas de educação considerem esses desafios e trabalhem para suprir as deficiências em recursos e estrutura, incluindo a formação de professores e funcionários, a melhoria da infraestrutura de tecnologia, como a disponibilização de laboratórios nas escolas e demais instrumentos didático-pedagógicos, a implementação de soluções para garantir o acesso e a qualidade do uso das TICs.

Por este motivo, as escolas devem estar fisicamente preparadas com as últimas tecnologias, adaptadas às novas realidades, para poder receber esses alunos e garantir uma formação intelectual que os capacite para o mercado de trabalho. É importante que as escolas invistam em recursos tecnológicos e infraestrutura adequada para apoiar o desenvolvimento das habilidades necessárias à formação dos alunos e à sua inserção no mundo profissional.

Em geral, os professores usam tecnologias de forma esporádicas e muitas das vezes eles usam apenas para complementar suas aulas. No entanto, as tecnologias deveriam ser algo novo, transformador e dinâmico que pode acrescentar algo novo no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando um aprendizado significativo e prazeroso.

2.4 O Uso das tecnologias aplicadas no ensino de História na contemporaneidade

“A imersão de jovens em um mundo repleto de novidades e facilidades tecnológicas, torna inoperante, em definitivo, a prática da memorização e reprodução que têm dominado o ensino de História por décadas.” (Caimi, 2014, p. 169).

No contexto da chamada terceira revolução dos suportes de informação, os jovens adotaram novas tecnologias e desenvolveram estratégias de aprendizagem mais dinâmicas e

participativas, alinhadas às práticas culturais digitais e ao processo de globalização. Nesse sentido, as metodologias tradicionais, como a memorização de resumos de capítulos e a repetição de exercícios, perdem espaço diante de abordagens mais interativas e envolventes, que melhor atendem às expectativas e necessidades dos estudantes contemporâneos.

Essas técnicas tradicionais de ensino ainda são amplamente utilizadas, mas as novas tecnologias podem elevar a compreensão do fenômeno educacional, conduzindo-nos de uma lógica linear para uma lógica mais complexa. Isso reflete as mudanças no modo de pensar e agir dos jovens em sala de aula.

Essa era, a qual os autores Melo et al. (2022), Andrade; Costa; Souza (2014) e Caimi (2014) denominaram de terceira revolução dos suportes de informação, é caracterizada pela facilidade dos jovens e adultos em ter acesso a tecnologias digitais. De acordo com um estudo realizado pela UNESCO¹⁰ em 2018, a penetração de *smartphones* no Brasil chegou a 70%, e esta taxa tende a aumentar nos próximos anos.

Outro estudo, feito pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹¹ em 2019, apontou que 79,7% dos jovens de 15 a 17 anos e 83,4% dos adultos de 18 a 24 anos possuem acesso à internet. Esses dados mostram a necessidade de os professores se adaptarem às novas tecnologias, desenvolvendo novas estratégias de aprendizagem e levando em consideração o processo de globalização e o avanço tecnológico constante, para aproveitar essa situação a favor do ensino e aprendizado dos estudantes.

Muitos nomes têm sido divulgados para esses jovens dessa nova geração, entre eles, geração Y, entre outros. No entanto, um nome em particular chama atenção que é o *Homo Zapiens*. Esse nome foi dado, justamente, para qualificar essa nova geração de jovens que foram crescendo acessando múltiplos recursos tecnológicos (Veen; Wralling, 2009).

É verdade que muitos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) não fazem parte das gerações mais novas, que são nativos digitais¹². Muitas vezes, esses alunos podem ter menos

¹⁰ UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. World Trends in Freedom of Expression and Media Development: Global Report 2017/2018. Disponível em: https://en.unesco.org/sites/default/files/wtm_2017_2018.pdf Acesso em: 01 fev. 2024.

¹¹ IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua: Acesso à Internet, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/educacao/1064-pnad-continua-acesso-internet.html>. Acesso em: 01 fev. 2024.

¹² O termo aponta um conceito cujos educandos são extremamente ambientados com a tecnologia de jogos, vídeos e interações sociais por meio dos espaços que a internet oferece.

experiência e confiança com tecnologias digitais, o que pode representar um desafio para a integração dessas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

Para aliar a tecnologia ao ensino para essas gerações anteriores, é importante considerar estratégias específicas para ajudar esses alunos a se sentirem confortáveis e seguros em usar novas tecnologias. Assim, fica evidente ao professor o papel que as tecnologias digitais ocupam na vida de cada um de seus alunos; e nesse contexto, é necessário que o professor construa pontes entre essas tecnologias e o desenvolvimento histórico dos educandos. Para tanto, construir respostas compatíveis com essas mudanças e com as novas demandas sociais e culturais dessa nova era, levando em conta os valores pautados na geração *homo sapiens*, torna-se um desafio constante, mas também inspiradores para diversos autores tanto do campo das Tecnologias da Informação aplicadas à Educação (TICES), quanto ao ensino de História e Geografia e a associação entre eles, a fim de criar práticas educacionais contemporâneas (Andrade, 2022).

Nesse sentido, as novas tecnologias devem estar inseridas no contexto das metodologias ativas de aprendizagem, para que estimulem os educandos a se tornarem corresponsáveis pelo seu próprio aprendizado, tornando-se um colaborador no processo de ensino e aprendizagem e buscando seu desenvolvimento pessoal e intelectual.

Sobre esse assunto, Moran destaca que “Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade sem mexer no essencial (Moran, 2009, p. 8)

O professor, diante de um mundo onde a informação é abundante e totalmente disponível com apenas um clique, precisa ser relevante e saber como chamar a atenção dos alunos. O professor precisa saber escolher quais demandas e metodologias a serem aplicadas em cada situação de aprendizagem e entender o papel que as tecnologias digitais ocupam na vida dos estudantes, criando momentos desafiadores. Muitas vezes, o professor pode usar as tecnologias baseadas em problemas para serem resolvidos, incentivando a investigação, a interação e a busca pelo conhecimento histórico próprio dos alunos.

A figura do professor de História, como narrador, cronista e memorialista, tem um valor inegável ao enriquecer o aprendizado por meio de práticas tradicionais. No entanto, esse papel, quando limitado apenas à metodologia convencional, tem perdido apelo entre os estudantes que possuem fácil acesso à informação. Como Freire (2003, p. 47) afirma, "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção." Portanto, é essencial que as

práticas pedagógicas sejam adaptadas, integrando as tecnologias como ferramentas de apoio, sem perder de vista o valor das formas tradicionais, mas ajustando-as às demandas contemporâneas. Para Andrade (2022, p. 7), o professor precisa:

Propor desafios, fazer o aluno pensar, interpretar o tempo e o espaço em que vive, conseguir fazer reflexões tomando o tempo histórico e o espaço geográfico como categorias centrais. Por isso, mais do que oferecer conteúdo escolares para os seus alunos, o professor de História e de Geografia tem a missão de auxiliar os alunos na absorção e na reflexão crítica de toda essa massa de informações que lhes chega todos os dias.

O uso das tecnologias digitais em sala de aula pode contribuir para a aprendizagem de história desses alunos, frente a essa massificação de informações existente no mundo virtual. Para tanto, observa-se que nos estudos de Pereira¹³ no campo da história, mostraram que ao utilizarem as tecnologias digitais para ensinar esses dois materiais, geraram em seus alunos reflexão crítica e desenvolvimento do raciocínio histórico.

Sendo assim, o uso das metodologias em que se incluem os instrumentos digitais, são definidas imidas, segundo Valente, Almeida e Geraldini (2017, p. 464) como:

[...] estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção de conhecimento

As metodologias ativas buscam moldar um novo perfil discente, colocando o diálogo como elemento central e valorizando os conhecimentos previamente adquiridos pelos estudantes, bem como a contextualização e a aplicação prática desses saberes. Essas metodologias são centradas no estudante e em sua aprendizagem, com o objetivo de promover sua emancipação.

Nesse sentido, elas incentivam um papel ativo do aluno no processo de ensino-aprendizagem. A contextualização e a aplicação prática são fundamentais, pois o conhecimento transmitido deve estar alinhado à realidade do estudante, permitindo que ele o utilize em sua própria vivência. Há diversas técnicas de metodologias ativas que podem ser usadas para o ensino de história. O Quadro 2 relaciona algumas estratégias de metodologias ativas que poderiam ser desenvolvidas no ensino de história.

¹³ Esses estudos apresentam evidências de como o uso das tecnologias digitais pode contribuir para a aprendizagem de história, promovendo reflexão crítica e desenvolvimento do raciocínio histórico e geográfico nos alunos. PEREIRA, Maria Graça. O uso de ferramentas digitais no ensino de Geografia: uma proposta de trabalho em sala de aula. *Revista Brasileira de Educação*, vol. 34, n. 2, 243-262, 2015. PEREIRA, Maria Graça. A utilização de tecnologias digitais na aprendizagem de Geografia: um estudo de caso no ensino fundamental. In: *Anais do XXIII Congresso Brasileiro de Geografia*, Porto Alegre, 2017.

Quadro 2 – Técnicas de metodologias ativas para o ensino de História.

Estratégias Metodológicas	Caracterização
Sala de aula invertida	“Um dos modelos mais interessantes de ensinar hoje é o de concentrar no ambiente virtual o que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas. É o que se chama de aula invertida” (Morán, 2015, p. 22)
Estudo de caso	“Os alunos empregam conceitos já estudados para a análise e conclusões em relação ao caso. [...] é recomendado para possibilitar aos alunos um contato com situações que podem ser encontradas na profissão e habituá-los a analisá-las em seus diferentes ângulos antes de tomar uma decisão” (Berbel, 2011, p. 31)
Aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana	“A pergunta é a ferramenta dessa estratégia de ensino” (p.6) “Compreende que o educando como aquele que aprende, problematiza, dialoga, conhece, interage, participa, cria, crítica, conscientiza-se de seu papel nesse mundo e com o mundo” (Coimbra, 2018, p. 7)
Visita técnica	“A visita técnica consiste em uma atividade, na qual, orientados pelo professor, os alunos dirigem-se a um local específico com o intuito de desenvolver um conjunto determinado de aprendizagens” (Sousa; Leal, 2018, p. 17)
Grupo de verbalização e Grupo de observação (GVGO)	É uma dinâmica de grupo que “consiste na análise de algum tema, sob a coordenação do professor, em que os alunos são divididos em dois grupos: um de verbalização (GV) e outro de observação (GO)” (Oliveira; Campos, 2017, p. 44)
Debate	“pode ser entendido como um tipo de discussão formal em que se contrapõem duas ou mais opiniões sobre um tema polêmico.” Tem como objetivo “desenvolver nos alunos a argumentação fundamentada, bem como a contra-argumentação, a agilidade mental, [...], a autoconfiança e o exercício de aprender a aceitar a opinião mais consistente.” (Moura; Pereira; Souza, 2017, p. 56-57)
Seminário	“pode ser definido como um grupo de estudo que discute e debate um ou mais temas, que podem ser apresentados por um ou vários alunos, sob a direção do professor” [...] “É uma técnica de ensino socializado, na qual os alunos se reúnem em grupo com o objetivo de estudar e investigar um ou mais temas, sob a direção do professor, que terá a função de orientar o trabalho (Malusá; Melo; Bernardino Júnior, 2018, p. 71-74)
Filmes	“pode servir de base para analisar a sociedade e fomentar a discussão de assuntos relevantes que visam contribuir para a formação e socialização dos discentes na atualidade” (Colauto <i>et al.</i> , 2018, p. 131)
Representação teatral	“A dramatização gera a espontaneidade e, conseqüentemente, potencializa o estudante e o docente a transpor os conteúdos teóricos,

	visto que essa consiste em uma oportunidade de lidar com situações que envolvam o enfrentamento e a resolução de problemas” (Medeiros; Queiroz, 2018, p. 143)
Aprendizagem baseada em problemas	Caracterizada pelo uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e das habilidades de solução de problemas e a aquisição de conceitos fundamentais da área de conhecimento em questão (Ribeiro, 2008, p. 13)
Aprendizagem baseada em projetos	Basicamente consiste no fato de eleger um projeto como eixo norteador de uma disciplina, e por intermédio [...] o processo de ensino aprendizagem ocorra. [...] preocupa-se com a aprendizagem experiencial, prática e dirigida pelo aprendiz (Segura; Kalhil, 2015, p. 95)
Prática de campo	“[...] tarefa a serem realizadas pelo estudante fora do ambiente da sala de aula tradicional. Desde modo, não restringe a atividade de campo às viagens ou excursões, mas amplia o escopo dessa estratégia (Santos, 2017, p. 202)
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na educação tem se apoiado não somente na integração das ferramentas digitais, mas também nas potencialidades que essas ferramentas podem oferecer para os seus usuários (Bacich, 2016)

Fonte: Sobral; Sousa (2020).

Outra metodologia ativa que não está no quadro acima, é a gamificação. Tanto Arruda (História) (2020) quanto Pereira (Geografia) (2012) trabalharam com a gamificação, como uma metodologia ativa.

A fim de verificar o comportamento e a aprendizagem de seus alunos, Arruda (2020) desenvolveu sua pesquisa com Jogos. Nesses jogos ele observou algumas habilidades que os alunos adquiriram como: compreensão de determinados conteúdos históricos, a curiosidade com o passado, a posição crítica dos alunos frente aos acontecimentos históricos exigidos pelo jogo, a empatia e a identificação de si mesmo como sujeito histórico.

Obter essas habilidades é possível porque a gamificação funciona como uma prática aproximando a teoria com o “real”, com situações concretas do mundo histórico e social, sendo isso, fundamental para as estruturas cognitivas de seus alunos.

Na disciplina de geografia, Pereira (2012) destaca que a utilização de jogos eletrônicos pode proporcionar uma interação entre professor e aluno, entre alunos, sendo essa interação indispensável para a formação geográfica contemporânea.

Outro exemplo importante na disciplina de geografia, é a de Penha e Melo (2016) o qual focaram a aprendizagem da ideia de lugar enquanto espaço geográfico de vivência dos alunos,

usando o *Google Earth* e o *Google Maps*. Com esses dois softwares, os autores concluíram que a acessibilidade e manipulação dos mesmos pelos alunos na obtenção de dados e mapas contribuíram para a construção da autonomia frente a busca pelo conhecimento.

2.5 Gamificação e seus benefícios para a aprendizagem

O termo gamificação, derivado do inglês *gamification*, foi consolidado em 2010, principalmente através das apresentações e palestras do designer de jogos e professor norte-americano Jesse Schell. Nessas ocasiões, Schell ilustrou como o conceito de gamificação poderia ser amplamente aplicado em diversos contextos, consolidando definitivamente sua relevância. Como observado por Alves (2015, p. 42), “Schell ilustra como seria o mundo com a disseminação da gamificação para tudo e todas as categorias”.

A gamificação é a técnica de utilizar elementos de jogos, como pontos, rankings, títulos, medalhas e *feedbacks*, em ambientes que não são jogos, com o intuito de aumentar o engajamento e a participação em determinadas atividades (Abreu, 2024, p.33). Essa abordagem aproveita características inerentes aos jogos, como desafios, recompensas, competição e narrativas envolventes, para tornar tarefas cotidianas mais atrativas e estimulantes.

No contexto educacional, a definição que melhor se adequa é a apresentada por Kapp (2012, *apud* Alves, 2015, p. 12): “Gamificação é a utilização de mecânica, estética e pensamentos baseados em games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas”. Essa definição deixa claro que a aplicação de uma metodologia de gamificação em contextos educacionais visa satisfazer as necessidades da educação: envolver os alunos, motivar para a ação, promover a aprendizagem e facilitar a resolução de problemas.

Um dos aspectos mais importantes na aplicação da gamificação é sua relação com o engajamento e a motivação dos indivíduos. Alves (2015, p. 24) enfatiza:

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

No entanto, é importante que a gamificação seja aplicada de forma estratégica e alinhada aos objetivos pretendidos, considerando o perfil do público-alvo e os resultados desejados.

Quando bem implementada, a gamificação pode trazer benefícios significativos tanto para as organizações quanto para os indivíduos envolvidos. Conforme Alves (2015, p. 59) afirma, a gamificação “no campo da aprendizagem é uma ferramenta a mais que você deve levar em sua caixa, e não a única, nem tampouco substitui as demais”.

Segundo Abreu (2024, p. 16), a gamificação busca transformar as estruturas e processos aos quais é aplicada, tornando-os mais interessantes e motivadores. Nessa abordagem, elementos lúdicos são utilizados para proporcionar feedback mais rápido, maior compreensão dos processos, contextualização, mudança de atitude, maior autonomia, entre outros benefícios.

Vale ressaltar que a gamificação está mais relacionada ao comportamento humano e à psicologia do que exclusivamente aos jogos e à diversão. Corroborando essa ideia, Alves (2015, p. 45) destaca que muitos dos elementos dos games são baseados em princípios de psicologia educacional, práticas que os professores já adotam há anos, como oferecer *feedback* na correção de exercícios. A grande diferença é que a gamificação acrescenta uma nova camada de interesse ao integrar esses elementos e adicionar a eles uma dose de diversão.

Os principais elementos trazidos pela gamificação são detalhados por Kapp (2012, *apud* Abreu, 2024, p. 105-107), que enumera mais de uma dezena de elementos de jogos considerados essenciais para a reprodução da experiência de jogo. Entre eles, destacam-se:

- **Objetivos:** Definem o que o jogador deve alcançar, ajudando-o a manter o foco.
- **Regras:** Estabelecem como o jogador pode ou não atingir os objetivos, sendo fundamentais para a estrutura do jogo.
- **Conflito:** Gerado por oponentes, sejam eles inimigos virtuais ou outros jogadores.
- **Competição:** Os jogadores competem para ver quem alcança os objetivos mais rapidamente ou com maior eficiência.
- **Cooperação:** O trabalho em equipe para alcançar os objetivos comuns.
- **Tempo:** O fator tempo pode influenciar a determinação e velocidade com que os objetivos são atingidos.
- **Recompensas:** Emblemas, pontos e outras recompensas são motivadores chave nos jogos.
- **Feedback:** Presente em todos os tipos de jogos, geralmente ocorre imediatamente após uma ação realizada.
- **Níveis:** Os jogos possuem diferentes níveis, que podem estar relacionados à dificuldade ou à experiência do jogador.
- **História:** Uma narrativa envolvente torna o jogo mais interessante.

- **Estética:** Elementos visuais e artísticos que atraem a atenção do jogador.

Esses elementos, quando aplicados corretamente, podem transformar a experiência de aprendizagem, tornando-a mais envolvente e eficaz.

Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de gamificação estão cada vez mais presentes nas escolas, atuando como estratégias eficazes de encantamento e motivação, proporcionando uma aprendizagem mais rápida e próxima da vida real (Bacich; Moran, *et al.*, 2018, p. 58). Cursos gratuitos como o *Duolingo* são atraentes porque permitem que cada uma escolha seu próprio ritmo, acompanhe o progresso dos colegas e ganhe recompensas. Para as gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, competição e cooperação é naturalmente atraente e fácil de entender. Assim, jogos colaborativos e individuais, de competição e cooperação, e de estratégia com etapas e habilidades bem definidas, estão se tornando cada vez mais comuns em diversas áreas do conhecimento e níveis de ensino.

Para trabalharmos em sala de aula o conteúdo de história, existem diversas ferramentas estão disponíveis. Dentre essas, sobressaem duas plataformas de simples utilização: *Wordwall* (www.wordwall.net) e *Genially* (<https://genially.com/pt-br/>), as quais possibilitam a criação de atividades mais atrativas para os discentes. As duas plataformas foram utilizadas nessa pesquisa, trabalhando de forma conjunta.

A primeira ferramenta *Wordwall* é uma plataforma/site de jogos interativos digitais que possui recursos pagos e gratuitos que permite a criação de atividades personalizadas e interativas em modelo gamificado que podem ser reproduzidas em qualquer dispositivo que possua *internet* ou impressas (Wordwall, 2024).

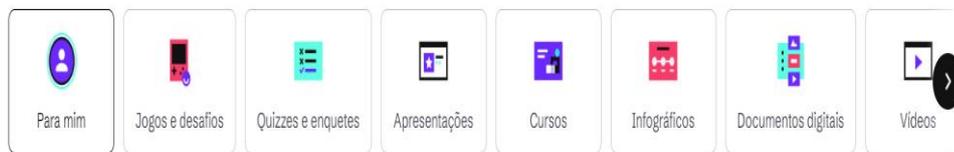
Figura 1 – Tela inicial *Wordwall*.



Fonte: Site *wordwall* (adaptado).

A outra ferramenta *Genially* que possibilita elaborar conteúdo *online* interativo, é uma plataforma gratuita que permite criar jogos e atividades interativas adaptados a qualquer conteúdo, disciplina e nível educacional, como por exemplo: criar jogos de mesa online, jogos educativos e jogos de e-learning, a plataforma é fácil de usar e pode ser acessada em diferentes dispositivos, como computadores, tablets e celulares. Os modelos de gamificação do *Genially* incluem um sistema de recompensa, como pontos, níveis e distintivos, para incentivar os alunos a perseverar e a se destacar. Além disso, oferece outros recursos interativos, como infográficos, banners, apresentações de vídeo, animações interativas e guias (Genially, 2024). Vale salientar que o botão Gamificação permite o acesso a modelos de Quiz, de Jogos e de *Escape Room*.

Figura 2 – Menu de opções do site *Genially*.



Modelos usados recentemente



Favoritos ^{new}



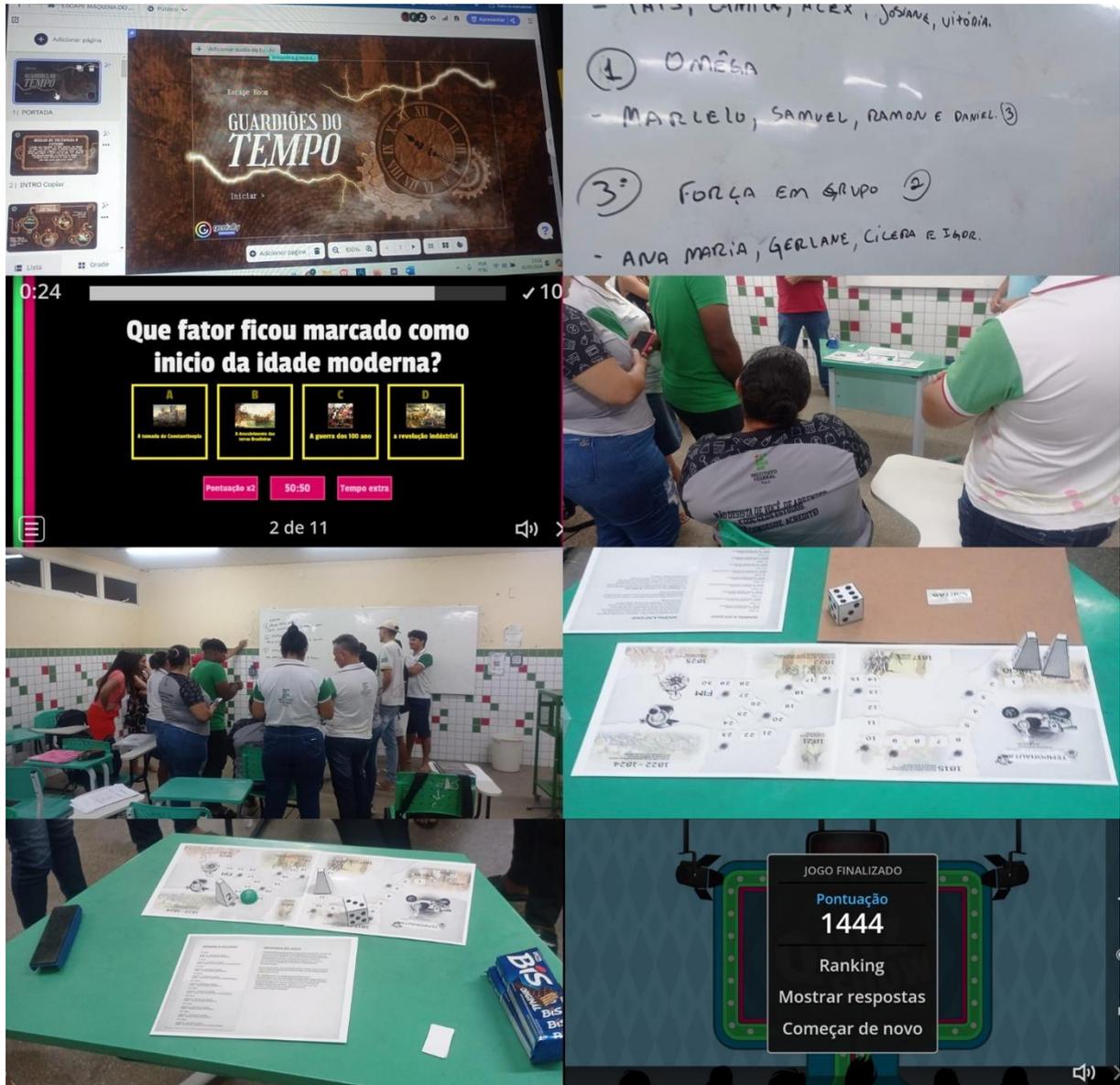
Fonte: Site Genially (adaptado).

Em ambas as plataformas para criar uma atividade o usuário não precisa dominar nenhuma técnica de programação, basta criar um *login* com uma conta *Google*. Após acessar a plataforma, o professor pode escolher um modelo dentre os disponíveis, inserir o conteúdo, testar a atividade e depois atribuir aos seus alunos. O desenvolvimento do jogo pode acontecer tanto de forma síncrona, quanto de forma assíncrona.

O professor disponibiliza aos alunos o *link* de acesso ao jogo, explica como funcionam os jogos e acompanha a formação dos grupos, e o desempenho dos estudantes através de uma tabela de classificação. Nesta, o docente apresenta a tela do jogo por meio de uma videoconferência e joga junto com os alunos de maneira colaborativa. Outros jogos podem ser aplicados presencialmente (Figura 3).

Dessa forma, tem-se assim, uma proposta de trabalho cuja plataforma apresentada são formas de atuação onde os jogos interativos digitais que possui recursos permite a criação de atividades personalizadas e interativas em modelo gamificado que podem ser reproduzidas e trabalhadas no processo de ensino e aprendizagem.

Figura 3 – Explicação dos jogos e acompanhamento com os alunos.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

3 PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia de um estudo é o caminho que deve ser percorrido para que venha a se obter os resultados pretendidos. Nessa Perspectiva Lakatos e Marconi (2003, p. 155), “a pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho de conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Essas técnicas servem para mostrar algo que acontece de forma real, por meio de dados, relatórios entre outros.

A educação escolar requer intenso trabalho, principalmente pelos professores, porém tudo se inicia pela família. A aprendizagem chega através do ensino, ou seja, os alunos precisam de estímulos e/ou orientações para que isso ocorra. Assim ela está ligada à “como” e “o quê” as pessoas aprendem, e para isso, deve-se levar em consideração as condições internas e externas que podem influenciar nesse processo.

A aprendizagem ao qual se refere esse trabalho, diz respeito a aprendizado escolar, segundo Libâneo (1994, p.83), é um “processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo de ensino”.

Por outro lado, são muitas e conhecidas as dificuldades encontradas por educadores e educandos no processo de ensino e aprendizagem da história. O mais geral, é que os alunos não entendem o que os professores tentam passar nessas duas disciplinas e isso pode estar relacionado, também, à metodologia adotada pelos docentes. Com isso, os alunos sentem dificuldades nas formas que a escola e os professores trabalham e muitos deles reprovam por não conseguir aprender ou desistem de estudar ocasionando a evasão escolar.

Nesse contexto, o professor de História, ao perceber que sua metodologia de ensino não está sendo suficiente para que os alunos aprendam, precisa procurar novos meios para promover a aprendizagem.

Adotar métodos não tradicionais e inovadores pode ser um desafio para muitos professores. Para enfrentar esse desafio, esses professores devem participar de cursos de capacitação, encontros pedagógicos e formação continuada, tanto em cursos *lato sensu* como *stricto sensu*. Essas oportunidades de aprendizagem podem ajudá-los a desenvolver novas habilidades e abordagens pedagógicas, bem como aumentar seu conhecimento sobre novas tecnologias e metodologias de ensino.

Em busca de analisar as metodologias aplicadas nas aulas de história, e em seguida apresentar uma proposta de jogo educacional para as disciplinas de história no PROEJA do

Instituto Federal do Piauí, Campus de Picos, esta pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Piauí – IFPI, situado na avenida Pedro Marques de Medeiros, S/N, Bairro Pantanal, na cidade de Picos – PI, CEP: 64605-500. A cidade de Picos fica localizada nas coordenadas geográficas: Latitude: 7° 5' 13'' Sul, Longitude: 41° 28' 12'' Oeste com 202 metros de altitude. A cidade possui uma população de 78.431 habitantes e densidade demográfica de 137,30 hab. Km⁻², está situado no norte do estado do Piauí e apresenta uma extensão territorial de 577,28 Km² (IBGE, 2020).

A população da referida pesquisa é constituída de 20 alunos e 1 professor de História dos cursos do PROEJA, do curso Comércio Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal do Piauí, campus de Picos-PI, (IFPI - Campus de Picos-PI, 2023). Traz ainda a população e amostra cujas estas compõem-se de 20 alunos existentes do curso e o 1 professor que ministra as aulas de história. A amostra será composta de 60% de total dos alunos, ou seja, 12 alunos, todos da mesma turma e seu respectivo professor, totalizando 12 voluntários.

Para a seleção dos sujeitos para a presente pesquisa foi feita a amostragem intencional, chamada de não probabilística. Assim, os 12 alunos fazem parte da amostra dessa dissertação.

Para a presente pesquisa de dissertação de mestrado foram considerados os seguintes critérios de inclusão e exclusão:

- Critério de inclusão:

- Alunos dos cursos Técnico em Comércio Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal do Piauí, campus de Picos-PI da modalidade PROEJA;
- Professores que ministram aulas de História dos cursos do PROEJA, citados acima;

- Critério de exclusão:

- Discentes que, na data e hora de aplicação do questionário não se encontra na sala de aula por qualquer situação;
- Alunos que se recusaram a participar da pesquisa;
- Educandos que não responderam totalmente as perguntas.

Serão aproveitados 60% da população total para a composição da amostra. A população é formada por 20 alunos do curso e 1 professor que ministra as aulas de História. A amostra será composta por 60% do total de alunos, o que equivale a 12 alunos da mesma turma, além do professor, totalizando 13 voluntários.

A descrição das variáveis estudadas dessa pesquisa está identificada nos eixos dos instrumentos questionários aplicados junto aos alunos antes e após o uso do Quiz, proposta por esta pesquisa, e são apresentados por meio de gráficos, tabelas e falas diretas dos alunos à perguntas abertas.

O questionário é de natureza quantitativa e contém nível de medição discreta, numérica, ordinal e nominal. Para as presentes variáveis procura-se investigar:

- Aprendizagem Histórica: processo de apropriação de conteúdos de história; neste caso, aprender História. (variável independente);
- Experiências prévias dos educandos Jovens e Adultos: público alvo da presente pesquisa – alunos do PROEJA. (variável dependente);
- Estratégias Metodológicas: as estratégias usadas e as formas adequadas de proceder a um processo de ensino; neste caso, ao ensino da história. (variável dependente).

Quanto à finalidade da pesquisa, existe duas possibilidades, a pesquisa básica e a pesquisa aplicada, cada uma com suas particularidades, sendo que a presente pesquisa utiliza dessas duas formas de pesquisa.

Para Stokes (2005), há várias formas de produzir conhecimento, citando a pesquisa básica e aplicada, afirmando ainda que as duas formas podem ser combinadas.

A pesquisa básica, também conhecida como pesquisa pura, é muito usada pelas faculdades, visto que a maioria não conta com financiamento de corporações e/ou empresas. Nesse sentido, seu objetivo é gerar conhecimento de maneira que seja útil para a tecnologia e a ciência, sem que haja a necessidade de haver uma aplicação prática ou mesmo obtenção de lucro (BUSH, 1945).

A pesquisa aplicada, ao contrário da pesquisa básica, visa gerar conhecimento para a aplicação prática, com objetivo de resolver um problema com objetivos propostos com alcance para a sua solução a curto e médio prazo (Peruchi; Mueller, 2016).

Assim, em consonância com a presente pesquisa, procura-se propor uma metodologia de aplicação para as aulas de história através da gamificação chamada de Quiz, a fim de facilitar o processo de ensino e aprendizagem tanto para os professores que ensinam quanto para os alunos que aprendem. Dessa forma, a pesquisa aplicada aqui utilizada deve responder às seguintes questões da pesquisa: Que metodologias são aplicadas nas aulas de história visando uma aprendizagem eficaz, dinâmica e prazerosa, no PROEJA do Instituto Federal do Piauí

Campus de Picos? O uso de gamificação, mais precisamente o Quiz, pode ser uma ferramenta eficaz para que a aprendizagem desses alunos acontece de forma significativa?

Em relação aos objetivos de pesquisa, esse trabalho caracteriza-se como pesquisa descritiva, pois, pretende-se observar, descrever e interpretar os dados referentes ao ensino de história na turma do PROEJA do IFPI, Campus de Picos-PI, envolvendo alunos do curso Técnico Integrado ao médio em Comércio (PROEJA).

A pesquisa descritiva traduz-se na observação, registro, análise, classificação e interpretação dos dados, sem que haja uma interferência nos resultados alcançados. Para Appolinário (2011, p. 147), na pesquisa descritiva o pesquisador se limita a “descrever o fenômeno observado, sem inferir relações de causalidade entre as variáveis estudadas”.

Quanto à abordagem, esta pesquisa classifica-se como quantitativa, pois os dados recolhidos foram expressos em números e porcentagem, sendo feita também a interpretação desses dados.

No questionário, foram analisados aspectos socioeconômicos dos educandos ao responderem aos questionários, as dificuldades enfrentadas nos conteúdos de história, interesses, expectativas em relação ao PROEJA, e as metodologias usadas pelos professores antes e depois da aplicação do Quiz.

A aplicação dessa pesquisa para o PROEJA, em particular, é frutífero por determinar como os sujeitos inseridos no programa vêm desenvolvendo e aprendendo a História, por esse motivo, esse tipo de pesquisa fornece subsídios necessários de respostas e opiniões no decorrer do ensino.

O estudo quantitativo mostra que a realidade só pode ser analisada com precisão com ajuda de coleta de dados estatísticos, seu foco é objetividade, enfatizando a realidade (Gerhardt; Silveira, 2009). A análise quantitativa busca identificar a frequência dos temas, palavras, expressões ou símbolos considerados.

A noção de importância deve ser clara em cada uma destas análises: o que aparece seguido é o que importa na análise quantitativa. Após esse aprendizado, o autor vem a interpretar e traduzir em um texto escrito de forma cuidadosa, com argúcia e competência científica, as definições evidentes ou escusas do objetivo da pesquisa realizada.

Em relação aos procedimentos técnicos, a pesquisa classifica-se como pesquisa bibliográfica e de campo. Bibliográfica, para que a problematização da pesquisa seja compreendida na investigação bem como relacionar dados para reflexões e discussões do tema proposto.

A pesquisa de campo, pois pretende-se aplicar os questionários e apresentar o Quiz como proposta metodológica para o ensino de História com educandos e professores do curso Técnico em Comércio Integrado ao Ensino Médio, o qual faz parte do programa PROEJA, e que os dados foram coletados pelo próprio pesquisador.

O estudo de caso, tem como característica um estudo aprofundado de apenas um objeto ou apenas poucos objetos, de modo que venha a permitir e proporcionar o seu conhecimento de forma ampla e detalhada. (Gil, 2002).

Yin (2012) destaca que o estudo de caso é uma técnica abrangente de coleta de dados que apresenta variantes que pode ser proposto por estudo de caso único ou de casos múltiplos.

Para Severino (2007), na pesquisa de campo, o objeto é abordado em seu ambiente próprio, sendo a coleta de dados adquiridas nas condições naturais onde ocorrem os fenômenos com observação direta, mas sem intervenção do pesquisador.

Em referência à pesquisa bibliográfica, a singularidade é o estudo de documentos prontos. A pesquisa bibliográfica busca trazer uma discussão e esclarecimentos, acerca de algum tema ou problema, baseada em informações divulgadas em livros, jornais, revistas, dicionários, sites, entre outros (Prodanov; Freitas, 2013).

Os instrumentos de coleta de dados para a presente pesquisa foram questionários estruturados aplicados juntos aos discentes. Para a análise colhida desses instrumentos procedeu-se o uso da Técnica de Análise de Conteúdo. Nesse sentido, essa técnica tem como objetivo compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, os significados ocultos ou explícitos, facilitando a organização das devidas informações e permitir a caracterização das informações obtidas na pesquisa (Chizzotti, 2003).

A aplicação dos questionários tem linguagem simples e direta a fim de obter clareza nas respostas dos respondentes, sendo realizada pelo próprio pesquisador que se encontrava no momento para esclarecer possíveis dúvidas.

A técnica de coleta de dados na presente pesquisa foi em forma direta com elaboração e aplicação de questionário, tanto aos alunos quanto aos professores de História do Instituto Federal do Piauí, campus de Picos, levando em consideração os problemas e os objetivos propostos para essa pesquisa.

O questionário foi elaborado de forma estruturado e dividido por blocos, sendo o bloco I com 5 questões, o bloco II com 5 questões, o bloco III com 5 questões, totalizando 15 questões de pesquisa conforme apêndice A.

A elaboração do questionário foi realizada pensando em contemplar os eixos temáticos dos objetivos específicos, tendo questões abertas e fechadas, importantes para compreender a ótica do conhecimento dos educandos sobre o ensino de história.

As questões fechadas permitem ao educando escolher a alternativa mais próxima de sua realidade. Algumas dessas questões também permitiram que os discentes explicassem suas respostas e expressassem suas ideias. Essas questões fechadas, bem como as questões abertas, são importantes pois permitem que os educandos possam expressar suas ideias e emoções, o que será analisado e interpretado posteriormente na escrita dos resultados e discussão desta dissertação de mestrado.

As questões abertas segundo Gil (2006), deixa espaço para que a pessoa possa escrever as respostas sem restringir a um determinado parâmetro, podendo ser colocado o pensamento interior do pesquisado. Nas questões fechadas, de múltiplas escolhas, limita ao pesquisado a escolher o item mais apropriado entre as demais.

O questionário segundo Gil (1999, p. 128), é o “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”.

A técnica de análise de dados utilizada nessa pesquisa foi a análise de conteúdo para as variáveis multiativas (questões abertas) e a investigação causal comparativa para as variáveis quantitativas (questões fechadas).

A análise de conteúdo é um:

“conjunto de técnica de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, visa obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem as inferências de conhecimentos relativos de condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2004, p. 41).

Essa análise pode ser compreendida como um conjunto de instrumentos metodológicos que estude de forma distintas conteúdos verbais e não-verbais, seguindo critérios de sistematização de métodos empregados numa análise de dados.

Essa técnica de Análise de conteúdo se estrutura em três fases, segundo Bardin (2011), sendo elas: 1) pré-análise; 2) exploração do material, codificação ou categorização; e 3) tratamentos dos resultados, interpretação dos mesmos e inferências. A validade dos dados da pesquisa é resultado da coerência interna e sistemática entre os três fatores citados a cima, que

com o rigor na investigação inibe qualquer ambiguidade constituindo-se de uma premissa fundante.

A investigação causal comparativa é uma pesquisa quantitativa que relaciona duas ou mais variáveis usando métodos matemáticos. As variáveis a serem analisadas nesse tipo de análise são os padrões de respostas, relacionamentos e tendência, tendo uma variável independente, não manipulável, e observar seu impacto nas variáveis dependentes.

O impacto de uma das variáveis é observado quando muda a relação entre elas, que na presente pesquisa será utilizar o Quiz como metodologia de ensino nas disciplinas de história. Esse método é usado para tirar conclusões sobre causa e efeito entre duas ou mais variáveis.

Após o levantamento de dados colhidos por meio do questionário no *google forms* com os professores e os questionários com os alunos, partiu-se para a realizar o confronto entre as respostas extraídas do questionário, e com a base teórica visando o alcance dos objetivos e a resposta da questão que norteou essa pesquisa.

Portanto, com base nas definições apresentadas nessa dissertação e nas palavras de Bardin (2011), a Análise de Conteúdo e na investigação causal comparativa, pode ser realizada através da comunicação-verbal, gestual, silenciosa, figurativa e/ou documental dos educandos e professores respondentes, buscando um significado que deve ser interpretado dinamicamente e criticamente para dar significado ao objeto de estudo dessa pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Bloco I – Perfil dos estudantes do PROEJA

No geral, 12 (doze) participantes responderam os questionários, dos quais 58% deles (n = 7) são do sexo feminino; possuem idades entre 15 e mais de 35 anos; ficaram afastados dos estudos de 1 a mais de 12 anos (33%); a maioria (91,7%, n = 11) trabalha, e todos eles (100%) possuem uma renda de até 1 salário mínimo (Tabela 1). Portanto, há uma diversidade de faixa etária que compõem o perfil dos estudantes do PROEJA. essa diversidade de faixa etária mostra o alcance da modalidade em estudo e do público que é peculiar a mesma.

Tabela 1 – Perfil dos estudantes do PROEJA.

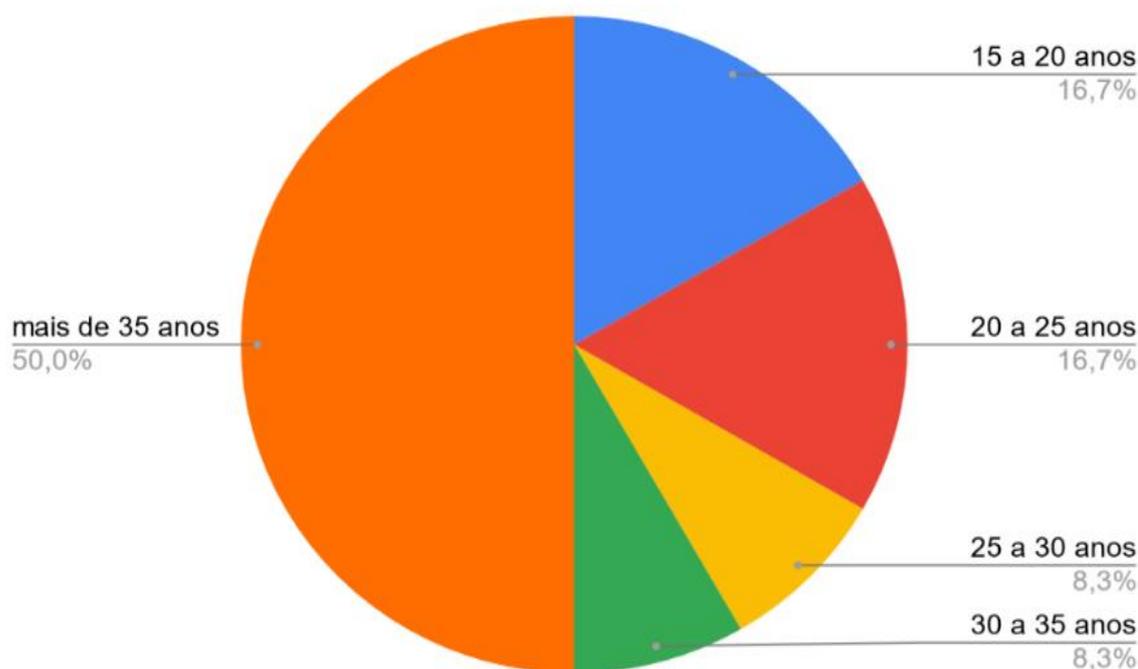
QUESTÕES	%	N
1. Idade:		
15 a 20 anos	16,7	2
20 a 25 anos	16,7	2
25 a 30 anos	8,3	1
30 a 35 anos	8,3	1
Mais de 35 anos	50	6
2. Sexo:		
Feminino	58,3	7
Masculino	41,7	5
3. Tempo que ficou afastado(a) dos estudos:		
1 a 3 anos	33,3	4
4 a 6 anos	8,3	1
7 a 9 anos	16,7	2
10 a 12 anos	8,3	1
Mais de 12 anos	33,3	4
4. Você trabalha?		
Sim	91,7	11
Não	8,3	1
5. Se você trabalha, assinale a opção que mais se aproxima do seu salário:		
Até 1 salário-mínimo	100	12
De 1 a 2 salários-mínimos	0	0
De 2 a 3 salários-mínimos	0	0
De 3 a 5 salários mínimos	0	0
Acima de 5 salários-mínimos	0	0

Sobre a tabela acima, é possível analisar que, de acordo com Nascimento e Anjos (2020) a educação brasileira nunca foi de fato, um direito assegurado a todos os cidadãos, mas, contrariamente, tratava-se de um privilégio voltado para algumas poucas classes que detinham

poder, de forma que tal como era, contrariava os dispositivos legais. Com efeito, as classes menos favorecidas e socialmente vulneráveis vulnerável, bem como ainda exploradas eram, portanto, impedidas de ter o devido acesso à educação. Trata-se assim, de uma situação característica de um país tal como o Brasil, Estado subdesenvolvido e periférico, que, historicamente foi atravessado pela desigualdade de classe, racial e regional.

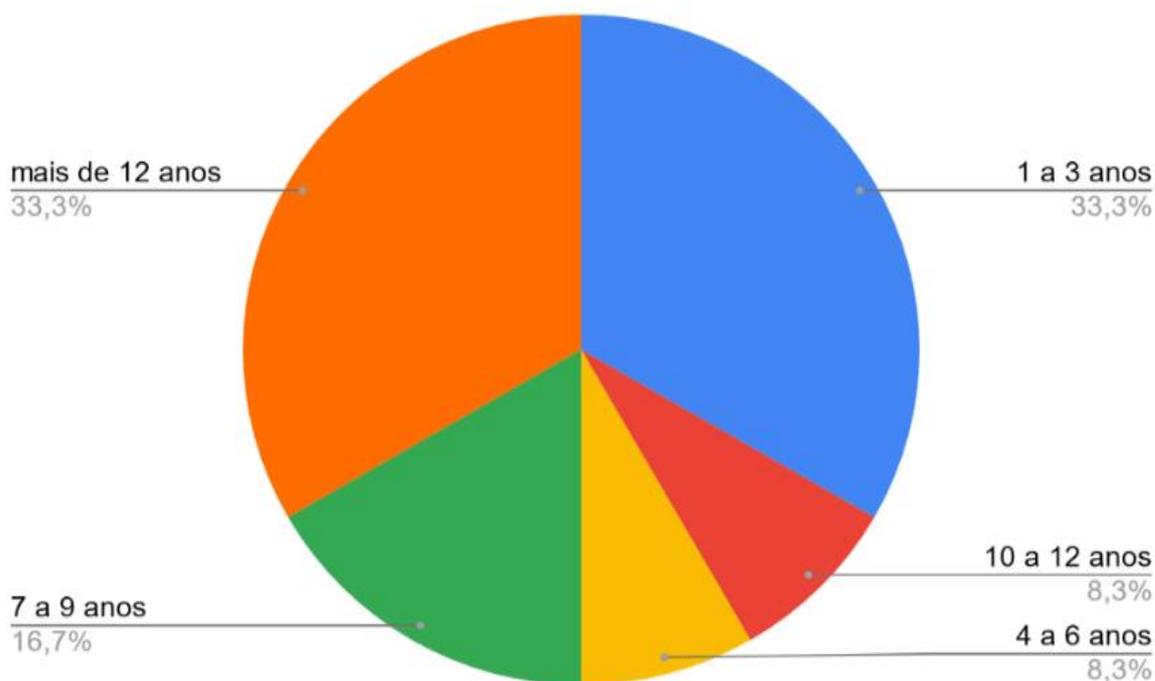
Nessa direção, a população de jovens e adultos brasileiros, historicamente foram marginalizados e explorados o que os levou a trabalhar mais cedo, quando deveriam estudar ou deixaram os estudos para trabalhar sendo que, por extensão, tornaram-se sem formação e sem qualificação profissional, de maneira que assim são estes os sujeitos que constituem o perfil da população da educação de jovens e adultos no cenário nacional.

Figura 4 – Participantes da pesquisa por idade (em %).



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Em relação ao tempo que ficaram afastado(a)s dos estudos, os resultados mostraram que as maiores porcentagens ficaram nos extremos: 33% deles ficaram de 1 a 3 anos afastado(a)s dos estudos (menor tempo), mesmo índice, 33%, para mais de 12 anos (maior tempo). Demais valores são mostrados na Figura 5.

Figura 5 – Tempo de afastamento dos estudos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Este perfil de estudantes do PROEJA no IFPI, campus de Picos, é similar [e esperado] ao encontrado em outros IFs de outros estados (Santos, 2012; Bezerra *et al.*, 2015; Nascimento; Dos Anjos, 2020; Castro; Queiroz, 2023; Correia; Costa, 2024). Os estudos mostram que o perfil dos estudantes está de acordo com o público alvo delineado pelo programa, sendo composto em sua maioria por mulheres, idade avançada (> 35 anos), muitos anos afastados dos estudos, trabalhadoras e com renda de até um salário mínimo, sendo responsáveis na maioria dos casos pelo sustento de sua família.

Assim, os resultados deste estudo são importantes porque nos permitem conhecer o perfil do alunado e, conseqüentemente, traçar metas e planos para a entrada e, mais importante, sua permanência nas instituições de ensino. Uma dessas estratégias corresponde à criação de uma bolsa de auxílio e permanência para os alunos do PROEJA adequados ao perfil socioeconômico aqui encontrado. Conforme depoimentos coletados nas IFs, esta bolsa, apesar de seu valor irrisório, faz diferença para a presença do aluno em sala de aula, colaborando para sua permanência na instituição (Franzoi *et al.*, 2010).

4.2 Bloco II – Ensino de História

Neste bloco, encontrei que a maioria dos estudantes (66,7%, n = 8) não possui dificuldade na disciplina de História, e que a maioria deles (66,7%, n = 8) também está ciente do que são as metodologias ativas para o ensino. Por outro lado, metade deles (50%, n = 6) não soube responder o que é “Gamificação”, e a outra metade referiu-se ao termo de forma superficial, resumindo a metodologia como “...utilização dos jogos para aprender sobre o conteúdo...”, “...games educacionais...”, “jogos”. Isso provavelmente se deve ao fato de que 50% deles também responderam que nenhum professor utilizou gamificação em sala de aula. Os resultados demonstraram que as aulas ainda são, na sua maioria, expositivas, com professores usando recursos básicos em sala de aula (Tabela 2).

Tabela 2 – Ensino de História.

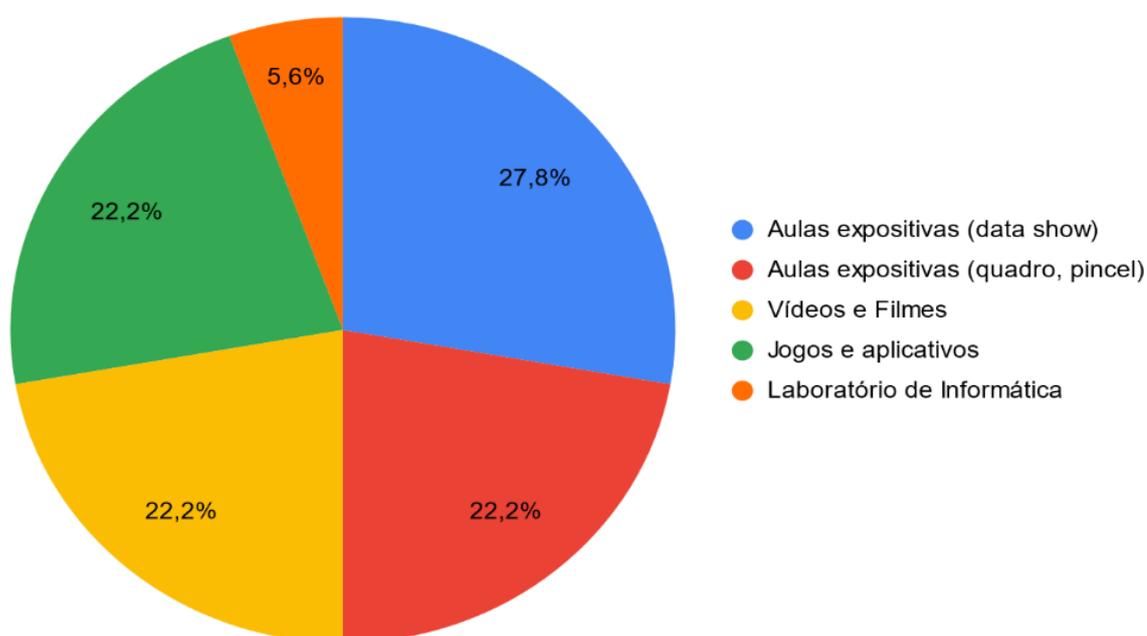
QUESTÕES	%	N
1. Você tem dificuldade na disciplina de História?		
Sim	33,3	4
Não	66,7	8
2. O que o professor usa em sala de aula?		
Aulas expositivas (data show)	27,8	10
Aulas expositivas (quadro, pincel)	22,2	8
Vídeos e Filmes	22,2	8
Jogos e aplicativos	22,2	8
Laboratório de Informática	5,6	2
Visitas a museus e passeios	0	0
3. Já ouviu falar sobre metodologias ativas para o ensino?		
Sim	66,7	8
Não	33,3	4
4. Você sabe o que é Gamificação? Se marcou a opção SIM, descreva*:		
Sim	50	6
Não	50	6
5. Algum professor utilizou Gamificação durante a aula?		
Sim	50	6
Não	50	6

* Descrito no texto.

O recurso didático mais usado em sala de aula pelo professor de História, segundo a pesquisa, foi o “data show”, com 27,8% das respostas. Além disso, este item está dentro da alternativa “Aulas expositivas”. Assim, se somarmos o item denominado “Aulas expositivas” que inclui o uso da “data show” mais “quadro e pincel”, a porcentagem sobe para 50% das respostas dos alunos (Figura 6). Chama a atenção o fato de que a alternativa “Visitas a museus

e passeios históricos” não foi realizada nenhuma vez, segundo as respostas dos alunos. Esta estratégia tem sido apontada como uma importante ferramenta de aprendizagem (Scremin; Junqueira, 2012; Rodrigues, 2019), especialmente durante a pandemia (Bittencourt *et al.*, 2023; Folador *et al.*, 2023; Santana *et al.*, 2023).

Figura 6 – Recursos didáticos usados em sala de aula.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

4.3 Bloco III – Uso da Gamificação

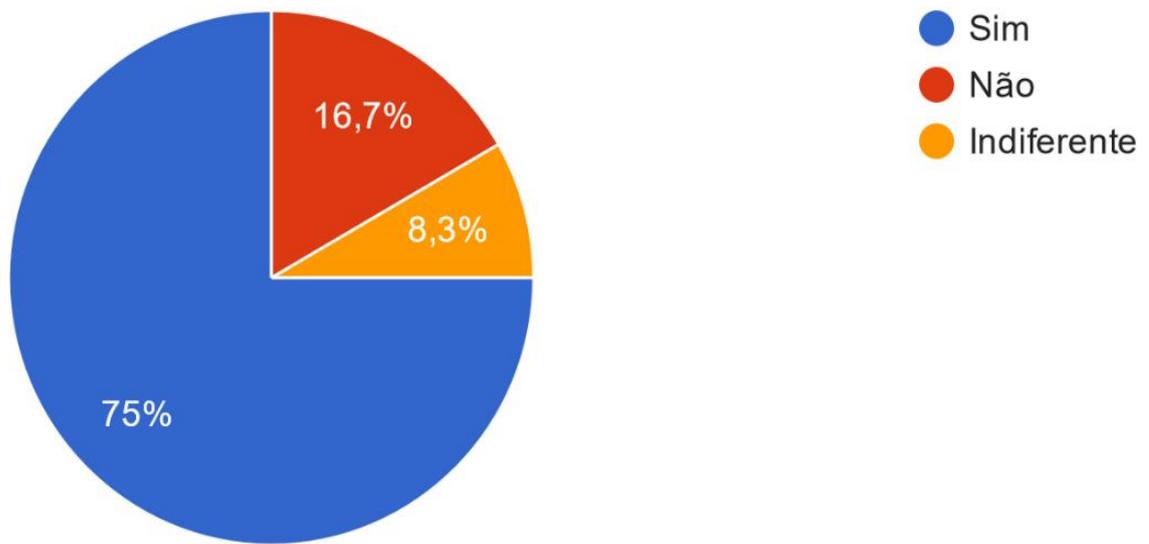
Neste bloco, apresenta-se a análise dos resultados, a qual foi realizada somente após a aplicação do produto educacional desenvolvido e sendo assim, os resultados indicaram que a maioria dos alunos (91,7%, $n = 11$) possui certa familiaridade com algum tipo de jogo, e que o uso da gamificação é uma importante estratégia de aprendizagem, com altas taxas de assimilação do conhecimento e recomendações por parte dos alunos. Para alguns, o uso da gamificação foi: “Excelente”, “É mais fácil o aprendizado”, “Acho ótimo, deveria ter mais aulas assim”. Todos os estudantes recomendaram que outros professores utilizem este recurso como ferramenta de aprendizagem (Tabela 3).

Tabela 3 – Uso da gamificação.

QUESTÕES	%	N
1. Você já jogou e/ou joga algum jogo <i>Escape room</i> , quiz (perguntas), trilha		
Sim	91,7	11
Não	8,3	1
2. Você conseguiu assimilar o conteúdo da aula após o uso da gamificação?		
Sim	75	9
Não	16,7	2
Indiferente	8,3	1
3. O que você achou da disciplina de História, antes e após a aplicação do		
Ótimo	75	9
Bom	25	3
Regular	0	0
Ruim	0	0
Indiferente	0	0
4. Você recomendaria essa metodologia a outros professores?		
Sim	100	12
Não	0	0
5. O que você achou da aprendizagem como esse método?		
“Excelente”	16,7	2
“É um método muito bom, pois fica mais fácil a interação”	8,3	1
“É mais fácil o aprendizado”	8,3	1
“Acho ótimo, deveria ter mais aulas assim”	8,3	1
“Bom”	58,3	7

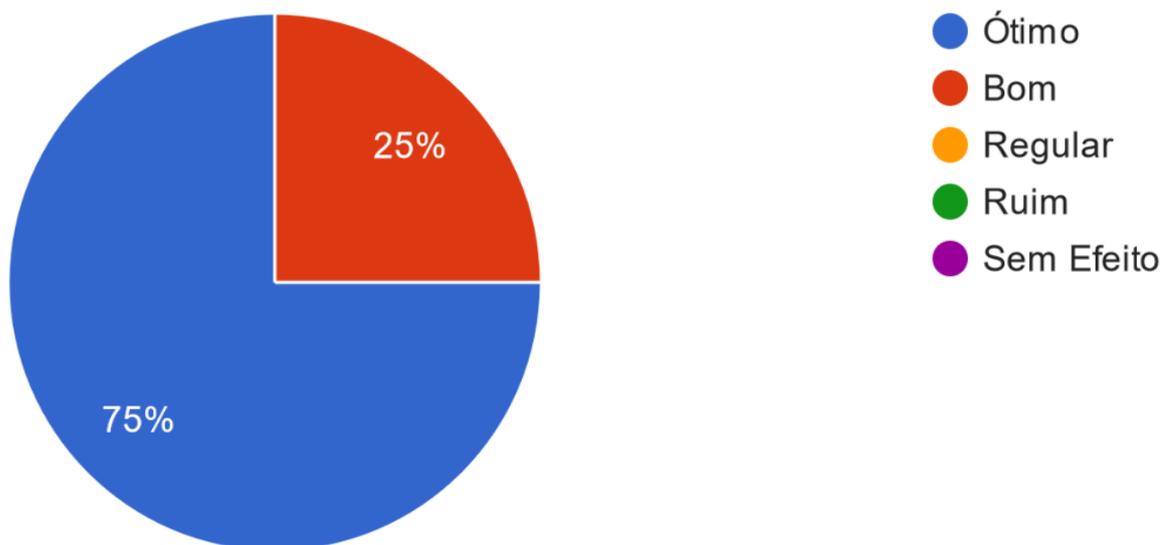
Os resultados mostraram que a aplicação da gamificação nas aulas de História é eficaz na assimilação do conteúdo. De acordo com os alunos, a maioria deles (75%, n = 9) afirmou que conseguiu assimilar o conteúdo apresentado (Figura 7). Assim, conforme esperado, a maioria deles (75%, n = 9) também considerou o uso da gamificação como uma ótima ferramenta de aprendizagem (Figura 8).

Figura 7 – Assimilação do conteúdo da aula após o uso da Gamificação.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Figura 8 – Aplicação da Gamificação como ferramenta de aprendizagem.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Conforme proposto, os resultados deste estudo e embasado na literatura, o uso da gamificação no processo de ensino e aprendizagem é uma metodologia eficaz [75% dos alunos assimilaram melhor o conteúdo]. Por outro lado, embora haja uma familiaridade dos alunos em relação a gamificação na prática [91.7% deles fazem / fizeram uso de jogos], é preciso deixar claro que gamificação vai além disso.

A gamificação consiste em usar elementos, estratégias e pensamentos dos jogos fora do contexto de um *game*, no ambiente de aprendizagem. A ideia é propor uma estratégia motivadora de aprendizagem guiada por interação social e colaboração (Sales *et al.*, 2017). As respostas dos alunos, entretanto, mostram-se muito mais atreladas ao uso de jogos especificamente. A falta de instrução por parte de alguns professores e o pouco uso de metodologias ativas colaboram para este pensamento superficial.

Em uma recente revisão sobre o tema, Japiassu e Rached (2020) encontraram que os estudos analisados sobre o uso da gamificação no processo de ensino-aprendizagem proporcionou um maior interesse pelos estudantes e uma facilitação do conhecimento sobre as disciplinas, como também, houve maior interesse em querer aprender mais sobre as matérias estudadas. Especificamente no ensino de História, a gamificação já vem sendo usada há mais de 10 anos, e mesmo com o crescente número de estudos sobre o tema, o Brasil ainda possui um baixo número de publicações (Martins *et al.*, 2016; Cruz *et al.*, 2020; Grzybowski, 2022; Farias; Pinto, 2023). Os incipientes estudos demonstram que o uso da gamificação pode contribuir para uma intervenção pedagógica, representando um importante mecanismo para o ensino de História mediando a relação ensino-aprendizagem.

Por fim, tratando-se de EJA – onde muitos são trabalhadores (91,7%), com idades avançadas (50% possuem mais de 35 anos) e já estão afastados dos estudos há muito tempo (33.3% estão há mais de 12 anos), o uso da gamificação como ferramenta para facilitação do ensino-aprendizagem pode ser imprescindível para a redução na evasão em sala de aula uma vez que esses ambientes tendem a ser mais atrativos e promovedores da diminuição de insucessos e desistências, favorecendo a conclusão dos seus respectivos cursos (Castro Gonçalves, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das argumentações e vivências apresentadas no decorrer desta pesquisa sobre a gamificação, fica evidente a importância de implementar processos formativos que integrem metodologias ativas, como a gamificação, em todos os níveis de ensino e faixas etárias. A prática pedagógica no processo de ensino e aprendizagem deve transcender os métodos tradicionais, evitando da educação bancária “*é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos*” (Freire, 2011, p. 82), visando a obtenção de resultados mais inclusivos e eficazes. É fundamental compreender que a aprendizagem é um processo que envolve a história, as vivências e as possibilidades cognitivas, afetivas e sociais dos estudantes.

Ao investigar as metodologias utilizadas nas aulas de História e propor um jogo educacional para a matéria com os educandos do PROEJA no Instituto Federal do Piauí, Campus de Picos, os resultados indicam para a necessidade de entender as técnicas e modalidades de ensino de História utilizadas pelos professores do PROEJA. Além disso, verificou-se o nível de conhecimento prévio dos alunos sobre os conceitos de História e Gamificação, adquirido tanto no cotidiano quanto no ambiente escolar. Ademais, foram identificadas as dificuldades de assimilação dos conteúdos históricos e as expectativas dos alunos em relação ao programa.

A pesquisa evidenciou que a aplicação de estratégias de gamificação no ensino de História na EPT contribuiu significativamente para aumentar a assimilação de conteúdos, motivação, o engajamento e a aprendizagem dos alunos. Observou-se que as práticas pedagógicas tradicionais muitas vezes resultam em desmotivação, o que corrobora a necessidade de repensar os métodos de ensino. A introdução de metodologias ativas, como a gamificação, demonstrou ser uma ferramenta poderosa para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais atrativo e conectado com as necessidades dos alunos.

A análise da gamificação, por meio de jogos e quizzes aplicados nas aulas de História através das plataformas digitais *Wordwall* e *Genially*, demonstrou resultados positivos, comprovando que essa abordagem pode promover maior comprometimento e motivação nos alunos.

A experiência demonstrou que é possível aprimorar a qualidade formativa dos alunos do Módulo III do PROEJA, no curso Técnico em Comércio do IFPI, Campus Picos-PI, por meio da utilização da gamificação como suporte ao ensino. Os alunos que participaram da

pesquisa obtiveram notas e desempenhos significativamente superior em comparação àqueles que não participaram.

Esta pesquisa tem a pretensão de que este material seja disponibilizado para outros professores e alunos de diferentes disciplinas e campi do IFPI, com a expectativa de que as estratégias de gamificação desenvolvidas possam ser replicadas em outros contextos. Para futuras pesquisas, sugere-se que docentes de outras instituições sejam convidados a utilizar e avaliar a gamificação proposta, proporcionando assim uma ampliação do escopo de aplicação e a possibilidade de inclusão de novos conteúdos e formatos de questões.

Embora as limitações de tempo e espaço desta pesquisa não permitam a generalização dos resultados, acredita-se que os objetivos foram alcançados. Conclui-se que a gamificação, além de ser uma metodologia ativa, é um instrumento facilitador da aprendizagem, gerando maior motivação e engajamento nos alunos.

Espera-se que esta pesquisa sirva de inspiração para que outros professores desenvolvam suas próprias estratégias pedagógicas, baseadas nos elementos de gamificação explorados neste trabalho. Acredita-se que a formação contínua dos educadores, com foco em metodologias gamificadas, contribua para o empoderamento docente, oferecendo novas ferramentas e possibilidades de ensino. Portanto, não é necessário gamificar todas as aulas, mas ter à disposição um conjunto de estratégias que possam ser aplicadas nos momentos mais adequados.

Por fim, o uso da gamificação deve ser amplamente disseminada na comunidade educacional em todo o país, para que mais professores possam conhecer e utilizar essa metodologia, comprovando sua eficácia e facilitando o processo de ensino. Assim, espera-se que esta pesquisa incentive o uso da gamificação na formação de professores e alunos, servindo também como referência para estudos futuros.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, M. M. S. C. et al. A utilização de tecnologias digitais como práticas educativas na modalidade de Ensino de Jovens e Adultos: uma experiência de Pós-Graduandos no curso: “Docência no Século XXI: Educação e Tecnologias Digitais” do Instituto Federal Fluminense. **Revista Educação & Tecnologia**, n. 16, p. 1-10, 2016.

ALVES, F. **Gamification: Como criar experiências de aprendizagem engajadoras**. São Paulo: DVS Editora, 2015. 200 p.

ANDRADE, J. E. F.; COSTA, M. C. M. P.; SOUZA, G. U. **O uso das novas formas de informação e comunicação no PROEJA: concepções e percepções de professores e alunos**. Congresso Iberoamericano de Ciência, 2014. Disponível em: <http://www.oei.es/congreso2014/memoriacte/1277.pdf>. Acesso em: 26 de janeiro de 2023.

ANDRADE, M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

ANDRADE, L. T. Mediação Tecnológica no Ensino de História e Geografia no cenário contemporâneo. **SCIAS-Educação, Comunicação e Tecnologia**, v. 4, n. 2, p. 50-70, 2022.

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede-Revista de Educação a Distância**. v. 7, n. 1, 2020.

APPOLINÁRIO, F. Metodologia da ciência: filosofia e prática da pesquisa. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

BACICH, L. **Ensino híbrido: Relato de formação e prática docente para a personalização e o uso integrado das tecnologias digitais na educação**. UNIT, Aracaju-SE, 2016. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/index.php/simeduc/article/view/3323>. Acesso em: 07 jun. 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BECHER, P. R. S. **O ensino de história no PROEJA: reflexões sobre ensino integrado pelo viés da formação omnilateral**. 2017. 122fls. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. 2017.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Seminário: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

BEZERRA, A. S., MARQUES, A. Y. C., CIROLINI, A., PAULUS E., DE MELLO, D. T. Perfil de estudantes do proeja técnico em comércio do Instituto Federal Farroupilha-Município de Júlio De Castilhos/RS em 2012. **Regae-Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 4, n. 8, p. 41-50, 2015.

BITTENCOURT, S., AMARAL, F; HEIDRICH, R. O. Explorando ferramentas de acessibilidade em museus virtuais e suas aplicações no ensino durante a pandemia: um estudo de caso. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 16, n. 8, p. 12287-12307, 2023.

BRASIL. DECRETO Nº 5.840, DE 13 DE JULHO DE 2006. Institui no âmbito federal o Programa de Integração da Educação Profissional com a educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA e dá outras providências Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5840.htm. Acesso em 30 de maio de 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proeja#:~:text=O%20Proeja%20foi%20criado%20inicialmente,Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Jovens%20e%20Adultos>. Acesso em: 13. mar. 2023.

BUSH, V. **Science, the endless frontier**. 1945. Disponível em: <Disponível em: <http://www.nsf.gov/od/lpa/nsf50/vbush1945.htm>. Acesso em: 2 Abr. 2021.

CABRAL, P.; ONOFRE, E. M. C.; LAFFIN, M. H. L. F. EJA e trabalho docente em espaços de privação de liberdade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, e96663, 2020.

CAIMI, F. E. Geração Homo Zappiens na escola: Os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica. In: **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014, p. 165- 183.

CASTRO, M. A. D. R.; QUEIROZ, D. A. R. EJA Integrada à Educação Profissional (PROEJA) e a pandemia da covid-19: vivências e experiências dos/as estudantes. **Educamazônia-Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, v. 16, n. 2, p. 162-189, 2023.

CASTRO, T. C.; GONÇALVES, L. S. Uso de Gamificação para o Ensino de Informática em Enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 71, n. 3, p. 1101-1108, 2018.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**. v. 16, n. 02, p. 221-236, 2003.

COIMBRA, C. L. A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

COLAUTO, R. D. et al. Filmes no processo de ensino e aprendizagem. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

CORREIA, J. C.; COSTA, A. D. C. P. A educação de jovens e adultos em hotelaria: um estudo sobre o curso técnico em hospedagem Proeja no Instituto Federal do Maranhão. **Revista Vértices**, v. 26, n. 1, p. e26119861-e26119861, 2024.

COSTA, N. S.; BRASILEIRO, B. G.; MIRANDA, P. R. D. Um resgate histórico do PROEJA do IF Sudeste MG: ecos trazidos pelos documentos. **Revista Labor**, v 10, n. 20., p. 369-390, 2020.

CRUZ, K. C. N.; MOURA, R. R.; ANTÔNIO, E. M. M. História em ação: a gameficação do ensino de história, edição—a história de Sergipe do século XIX. **Revista Valore**, v. 5, p. 27-35, 2020.

ROSENDO, D. F. **TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS CONTEMPORÂNEAS**. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/tendencias-pedagogicas-contemporaneas.htm#indice> 13. Acesso em: 1 out. 2024.

FARIAS, N. S.; PINTO, F. S. Análise bibliométrica da produção científica sobre a gamificação no ensino de história. **Diversitas Journal**, v. 8, n. 4, p. 2753-2763, 2023.

FERRO, J. I. **Saberes, formação inicial e continuada dos professores da Educação de Jovens e Adultos**. Maceió: Edufal, 2016.

FOLADOR, H. F.; JÚNIOR, P. D. C.; OVIGLI, D. F. B. Museus virtuais de Ciências: divulgação científica e interatividade no ciberespaço. **Ensino e Tecnologia em Revista**, v. 7, n. 3, p. 79-99, 2023.

FONSECA, P. R. **A formação da Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. São Paulo: Brasil Escola, 2016. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-formacao-educacao-jovens-adultos-no-brasil.htm>. Acesso em: 18 jan. 2023.

FRANZOI, N. L.; HYPOLITO, Á. M.; FISCHER, M. C.; DEL PINO, M.; SANTOS, S. V. D. Escola, Saberes e Trabalho: a pesquisa do PROEJA no Rio Grande do Sul. **Educação e Realidade**, v. 35, n. 01, p. 167-186, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

GERHARDT, T. E.; Silveira, D. T. **Métodos de pesquisa Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS**. 1. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas S.A, 2006.

GRYBOWSKI, L. G. O Ensino de História na Era Digital: Os Games Para Além da Gamificação. **CLIO: Revista Pesquisa Histórica**, v. 40, n. 1, p. 74-88, 2022.

JAPIASSU, R. B.; RACHED, C. D. A. A gamificação no processo de ensino-aprendizagem: uma revisão integrativa. **Revista Educação em Foco**, v. 12, n. 1, p. 49-60, 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua: Acesso à Internet, 2018**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/educacao/1064-pnad-continua-acesso-internet.html>. Acesso em: 01 fev. 2024.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População de Picos Piauí. 2020**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/picos/panorama>. Acesso em: 30 maio 2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994, 261 p.

LIMA, M. C. A.; MELO, R. J. S. Um olhar sobre a trajetória histórica e as características da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Ensino em Re-Vista**, v. 26, n. 2, p. 572-589, 2019.

MADUTO, D. B. S.; HEIJMANS, R.; MOREIRA, P. Educação profissional técnica e tecnológica no Brasil: uma construção dual. **Trabalho & Educação**, v. 29, n. 3, p. 151-168, 2021.

MALUSÁ, S.; MELO, G. F.; BERNARDINO JÚNIOR, R. Seminário: da técnica de ensino à polinização de ideias. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MARTINS, D. M. et al. A Gamificação no Ensino de História: o Jogo “Legend of Zelda” na Abordagem Sobre Medievalismo. **Holos**, v. 7, p. 299-321, 2016.

MEDEIROS, C. R. O.; QUEIROZ, Z. C. L. S. Encenando o ambiente de negócios: a representação teatral como técnica pedagógica. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; NOVA, S. P. C. C. (Orgs.). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018. p.

MELO, M. S. et al. Tecnologias digitais: as complexidades do cenário pandêmico no PROEJA e na EJA durante o ensino remoto. **Educitec-Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, p. e198522-e198522, 2022.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas-Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.

MORAN, J. M. et al. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2009.

MOURA, M. F.; PEREIRA, N. A.; SOUZA, S. T. Debate: uma técnica de ensino voltada à pluralidade de pontos de vista. In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C. (Orgs.). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem**. 1 ed. São Paulo: Atlas, 2017. p. 53-64.

MORORÓ, D. C. S.; NASCIMENTO, J. M. **As tecnologias da informação e comunicação no proeja como objeto de investigação: uma revisão das produções científicas**. III Conedu. Congresso Nacional de Educação. 2016. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA12_ID12103_16082016112842.pdf. Acesso em: 12. mar. 2023.

NASCIMENTO, N. C., Dos Anjos, N. B. O perfil dos estudantes do proeja alternância em uma instituição de educação profissional. **Cadernos Macambira**, v. 5, n. 2, p. 303-311, 2020.

OLIVEIRA, A. S.; CAMPOS, L. S. Grupo de Verbalização/Grupo de Observação (GV-GO). *In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C. (Orgs). **Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem.*** 1 ed. São Paulo: Atlas, 2017. p. 43-52.

PACHECO, K. D. et al. Educação de jovens e adultos: o fazer docente perante o aumento da discência idosa. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, n. 15, p. 1-17, 2013.

PENHA, J. M. M.; MELO, J. A. B. Geografia, novas tecnologias e ensino: (re) conhecendo o “lugar” de vivência por meio do uso do Google Earth e Google Maps. **Geo UERJ**, n. 28, p. 116-151, 2016.

PEREIRA, F. L. F. O ensino de geografia e novas tecnologias: as perspectivas dos jogos eletrônicos como recurso metodológico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 2, n. 4, p. 173-191, 2012.

PEREIRA, M. G. O uso de ferramentas digitais no ensino de Geografia: uma proposta de trabalho em sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**, v. 34, n. 2, p. 243-262, 2015.

PEREIRA, M. G. A utilização de tecnologias digitais na aprendizagem de Geografia: um estudo de caso no ensino fundamental. *In: **Anais do XXIII Congresso Brasileiro de Geografia***, Porto Alegre, 2017.

PERUCCHI, V.; MUELLER, S. P. M. Produção de conhecimento científico e tecnológico nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: uma investigação sobre a sua natureza e aplicação. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 21, n. 1, p. 134-151, 2016.

POUBEL, C. M. S.; PINHO, L. G. P.; CARMO, G. T. Uma arena de tensões: a história da EJA ao PROEJA. **Cadernos de História da Educação**, v. 16, n. 1, p. 125-140, 2017.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico.** 2 ed., Novo Hamburgo: Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo – ASPEUR, Universidade Feevale, 2013.

RODRIGUES, F. L. A. As visitas de estudo—um elemento chave na aprendizagem das línguas estrangeiras. **International Journal of Developmental and Educational Psychology**, v. 1, n. 1, p. 165-170, 2019.

RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL): Uma experiência no ensino superior.** São Carlos: EdUFSCAR, 2008.

SALES, G. L. et al. Gamificação e ensinagem híbrida na sala de aula de física: metodologias ativas aplicadas aos espaços de aprendizagem e na prática docente. **Conexões-Ciência e Tecnologia**, v. 11, n. 2, p. 45-52, 2017.

SANTANA, E. E. et al. Nas trilhas digitais: um passeio virtual pelo museu do sertão em Petrolina-PE. **Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 12, n. 23, p. 318-331, 2023.

SANTOS, F. P. Perfil dos estudantes do curso de especialização em Proeja do IFBA, Campus Barreiras. **Revista PINDORAMA**, v. 3, n. 3, p. 15-15, 2012.

SANTOS, N. A. Prática de campo: desenvolvendo uma atitude científica nos estudantes. *In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C. (Orgs.). Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem.* 1 ed. São Paulo: Atlas, 2017. p. 202-213.

SANTOS, M. T. A.; MORILA, A. P. A. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil: uma trajetória de projeções utilitaristas e seus percalços. **Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino**, n. 4, p. 119-149, 2018.

SRECMIN, J.; JUNQUEIRA, S. Aprendizado diferenciado: turismo pedagógico no âmbito escolar. **Caderno de Estudos e Pesquisa de Turismo**, v. 1, p. 26-42, 2012.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SEGURA, E.; KALHIL, J. B. A Metodologia Ativa como proposta para o Ensino de Ciências. **Revista REAMEC**, v. 3, n. 1, p. 87-98, 2015.

SILVA, J. C. T. Tecnologia: novas abordagens, conceitos, dimensões e gestão. **Revista Produção**, v. 13, n. 1, p. 50-63, 2003.

SOBRAL, M. A. C.; SOUSA, J. O. Metodologias ativas para o ensino de História: Uma análise no documento curricular de Roraima. *In: Anais VII CONEDU - Edição Online.* Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68879>. Acesso em: 06 out. 2024.

SOUSA, E. G.; LEAL, E. A. Visita técnica: uma viagem pela teoria-prática-ensino/aprendizagem. *In: LEAL, E. A.; MIRANDA, G. J.; CASA NOVA, S. P. C. (Orgs.). Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem.* 1 ed. São Paulo: Atlas, 2018. p. 15-29.

SOUSA, D. N.; ALVES, R. M. Uso das TICs no PROEJA: revisão bibliográfica de 2009 a 2019. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar**, v. 3, n. 9, p. e391851-e391851, 2022.

SOUZA, F. C. S.; MEDEIROS NETA, O. M. Educação Profissional e Tecnológica no Brasil no século XXI: expansão e limites. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n. 2, p. 109-125, 2021.

SOUZA, E.; BENITES, L. C. Educação profissional e tecnológica no Brasil: uma história de avanços e retrocessos. **Revista Cocar**, v. 15 n. 32, p. 1-19. 2021.

STOKES, D. E. **O quadrante de Pasteur: a ciência básica e a inovação tecnológica.** Campinas: Editora UNICAMP, 2005.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. **World Trends in Freedom of Expression and Media Development: Global Report 2017/2018.** Disponível em: https://en.unesco.org/sites/default/files/wtm_2017_2018.pdf. Acesso em: 01 fev. 2024.

VEEN, W.; WRAKING, B. **Homo Zappiens: educando na era digital.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

VINCENT, D. Alfabetização e Desenvolvimento. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 58, p. 539-560, 2014.

VIEGAS, A. C. C.; MORAES, M. C. S. Um convite ao retorno: relevâncias no histórico da EJA no BRASIL. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, n. 1, p. 456-478, 2017.

YIN, R. K. Estudo de Caso: Planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman editora, 2015.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA -
PROFEPT

Orientador: Prof. Dr. _____

QUESTIONÁRIO

BLOCO I - LEVANTAMENTO DO PERFIL DOS EDUCANDOS DO PROEJA

1. Idade

- 15 a 20 anos
- 20 a 25 anos
- 25 a 30 anos
- 30 a 35 anos
- mais de 35 anos

2. Sexo

- Feminino
- Masculino

3. Tempo que ficou afastado (a) dos estudos.

- 1 a 3 anos
- 4 a 6 anos
- 7 a 9 anos
- 10 a 12 anos
- mais de 12 anos

4. Você trabalha?

- Sim.
- Não

5. Se você trabalha, assinale a opção que mais se aproxima do seu salário:

- Até 1 salário-mínimo
- De 1 a 2 salários-mínimos
- De 2 a 3 salários-mínimos
- De 3 a 5 salários mínimos.
- Acima de 5 salários-mínimos

BLOCO II - ENSINO DE HISTÓRIA

1. Você já jogou e/ou joga algum jogo *Escape room*, quiz(perguntas), trilha ou tabuleiro?

Sim

Não

2. O que o professor usa em sala de aula? Pode ser marcar mais de uma.

Aulas expositivas (quadro, pincel)

Data show

Vídeos e Filmes

Jogos e aplicativos

Laboratório de Informática

visitas a museus e passeios históricos

Outro _____

3. Já ouviu falar sobre metodologias ativas para o ensino?

Sim

Não

4. Você sabe o que é Gamificação?

não

sim.

Descreva: _____

5. Algum professor utilizou Gamificação durante a aula?

sim

não

BLOCO III – USO DA GAMIFICAÇÃO

1. Você já jogou e/ou joga algum jogo *Escape room*, trilha ou tabuleiro?

Sim

Não

2. Você conseguiu assimilar o conteúdo da aula após o uso da Gamificação?

sim

não

indiferente

3. O que você achou da disciplina de História, antes e após a aplicação do Gamificação, como ferramenta de aprendizagem?

Ótimo

Bom

Regular

Sem efeito

ruim

4. Você recomendaria essa metodologia a outros professores?

Sim

não

5. O que você acha da aprendizagem como esse método?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Olá, você está sendo convidado para participar da pesquisa **UMA PROPOSTA DE GAMIFICAÇÃO APLICADA AO ENSINO DE HISTÓRIA NO PROEJA DO IFPI (CAMPUS DE PICOS)**. Com esta pesquisa, deseja-se compreender se você tem conhecimento acerca da gamificação, uma vez que o uso de gamificações no ensino de história no PROEJA, proposta desse trabalho de mestrado, pode ser um meio de engajar tanto os professores quanto os alunos. Trata-se de uma proposta em que se deseja motivar ações transformadoras, promover conhecimentos diversos e interdisciplinares e resolver problemas ocasionados em suas vidas, tanto em concepções históricas, no dia a dia. A gamificação, enquanto metodologia de ensino, surge como uma possibilidade de agregar fatores para a captação do interesse dos discentes.

Tudo o que você tem que fazer é responder um questionário. Caso aconteça algum incômodo ou algo de errado, ou que você não goste, você deve avisar no momento e parar de participar da pesquisa, sem nenhum problema ou prejuízo de suas atividades na escola. O (pesquisador) **Fabiano Gonçalves Ferreira** estará a sua disposição para maiores esclarecimentos. Ninguém saberá que você estará participando da pesquisa, não será identificado o participante da pesquisa tampouco serão repassadas a outras pessoas as informações aqui solicitadas.

Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar o seu nome ou qualquer informação que possa lhe identificar. ao termino da pesquisa com os aluno, será o komento de apkucar o questionario tambem aos professores da escola.

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO

Assim, eu _____ aceito participar da pesquisa apresentada no texto acima e explicada pelo (a) pesquisador (a). Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer **sim** e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer **não** e desistir que ninguém vai ficar com raiva por isso. O (A) pesquisador (a) tirou minhas dúvidas e conversou com meus pais/responsáveis.

Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento que li e concordo em participar da pesquisa marcando e/ou assinando este documento:

() **SIM** vou participar da pesquisa () **NÃO** quero participar da pesquisa

Picos/PI, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do (a) Pesquisador (a) Responsável