

A gamificação como ferramenta de consolidação do conhecimento em língua portuguesa em meio à pandemia do coronavírus

Gamification as a tool to consolidate knowledge in portuguese language amidst the coronavirus pandemic

Alex Oliveira da Silva¹

¹ Mestre em Alimentos e Nutrição pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Docentes do Curso de Bacharelado em Nutrição do Centro Universitário Santo Agostinho. Teresina, Piauí, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-8214-2832> E-mail: liejyaqnes@gmail.com

Palavras-chave

Metodologias Ativas
Gamificação
Ensino Remoto
Língua Portuguesa.

A pandemia do coronavírus (Covid-19) denunciou que o cenário educacional brasileiro precisa rever suas práticas de ensino, pois os desafios são imensos para manter o afastamento social como forma de prevenção e estratégia para redução do contágio sem afetar significativamente a aprendizagem. Após a suspensão das aulas presenciais, o sistema de ensino brasileiro teve que ser adaptado para às aulas remotas e, conseqüentemente, outras metodologias e tecnologias digitais de ensino tiveram que ser adotadas para produção de conteúdos digitais que estimulassem a aprendizagem significativa nesse contexto. A gamificação, uma entre as várias metodologias ativas, proporciona ao aluno a vivência prática dos conteúdos vistos em sala de aula, mobilizando-os por meio de elementos dos jogos o desenvolvimento de competências e habilidades de forma lúdica. O presente artigo tem por objetivo a explanação sobre utilização dos elementos da gamificação no processo de ensino e aprendizagem por meio da revisão bibliográfica e análise situacional. Além disso, relatar a experiência da aplicação desse método aos conteúdos da disciplina de Língua Portuguesa a quatro turmas de 6º anos do Ensino Fundamental II, na cidade de Manaus, em período de aulas remotas na rede pública estadual de ensino. Como resultado, observou-se que o uso da gamificação de forma planejada e alinhada aos conteúdos estudados promove resultados positivos na hora da verificação da aprendizagem, mostrando-se como uma ferramenta eficaz e engajadora se bem elaborada.

Keywords

Active Methodologies
Gamification
Remote Teaching
Portuguese Language

The coronavirus pandemic (Covid-19) denounced that the Brazilian educational scenario needs to check its teaching practices, as the challenges are immense to maintain social isolation as a form of prevention and a strategy to reduce contagion without significantly affecting learning. After the suspension of face-to-face classes, the Brazilian education system had to be adapted for remote classes and, consequently, other methodologies and digital teaching technologies had to be adopted and improved to produce digital content that would stimulate meaningful learning in this context. Gamification, one of several active methodologies, provides students with practical experience of the contents seen in the classroom, mobilizing them through the elements of games to develop competencies and skills in a playful approach. This article aims to explain the use of the elements of gamification in the teaching and learning process through bibliographic study and situational analysis. In addition, to report the experience of applying this method to the contents of the Portuguese Language, discipline to four classes of 6th grade of Elementary School II, in the city of Manaus, during remote classes in the state public school system. As a result, it was notice that the use of gamification in a planned method and in line with the studied contents, promoted positive results when verifying learning, showing itself as an effective and engaging tool if well designed.

INTRODUÇÃO

A pandemia do coronavírus (Covid-19) exigiu que as pessoas mudassem seus hábitos cotidianos, dentre eles o afastamento social não só era necessário para garantir a prevenção e a redução do contágio como também prevenir que a saúde mundial não entrasse em colapso. Essa situação trouxe diversas implicações nos mais diversos campos da sociedade mundial, principalmente na educação que, diante do crescimento de contaminados pelo mundo, forçou o fechamento das escolas, afetando mais de 1,6 bilhões de alunos e 60,3 milhões de professores pelo mundo. Em

conseqüência, muitas famílias se isolaram em seus lares nos primeiros momentos, os governos começaram a estudar mecanismos para não prejudicar o ensino-aprendizagem, professores tiveram que reaprender a ensinar, e alunos a se adaptar à nova realidade do ensino formal.

O Brasil, em meio a essa crise de saúde, viu-se compelido a fechar as portas das salas de aulas também. Os estados tiveram que repensar e se adaptar às novas formas de ensino, a exemplo, pode-se destacar o estado do Amazonas, que em menos de um mês do fechamento das escolas, passou a oferecer aulas sob o regime de aulas não presenciais,

intitulado de “Aula em Casa”, por diversos canais de acesso, notadamente pela televisão aberta da região e redes sociais.

Nesse contexto, professores e alunos tiveram que adotar as tecnologias digitais de informação e comunicação (TIDCs) para finalidades educacionais, como: acessar materiais de apoio às aulas, a plataformas educacionais, registrarem frequências, enviar e receber atividades e manter contato. Além disso, os docentes, em sua maioria, tiveram a possibilidade de aprender novas metodologias de ensino a fim de estimular a adesão à nova modalidade circunstancial de ensino, dentre elas a gamificação de atividades e aulas.

Em educação, é possível definir a gamificação como um método ativo a consistir na utilização da mecânica e estratégias dos jogos com intuito de imergir os alunos em diversos processos que exigem capacidades para resolver problemas. No ensino da língua materna, acredita-se que a gamificação pode contribuir positivamente, se bem articulada, para diversas situações, dentre elas a prática de leitura e interpretação textual, conforme será visto no relato exposto nesta discussão.

Este trabalho foi gerido a partir da hipótese de que é possível aplicar os elementos característicos de jogos ao conteúdo da disciplina de português promovendo um maior engajamento nos alunos. Propõe-se aqui a apresentação de uma abordagem teórica-reflexiva sobre o uso da gamificação como metodologia ativa e um relato de experiência com atividade gamificada em meio as aulas não presenciais durante a pandemia. Para isso, no primeiro momento, buscou-se o embasamento em autores que tratam do trabalho com metodologias ativas, e sobretudo a gamificação na educação, como: Camargo (2018), Burke (2015), Landres (2014), Moran (2019), Navarro (2013) entre outros, fornecendo um arcabouço de informações que ampliam e respaldam as ideias aqui expostas.

A partir desse levantamento teórico, o segundo passo consistiu no planejamento, concepção e aplicação prática da técnica de gamificação na disciplina de Língua Portuguesa com foco na verificação da aprendizagem e engajamento dos alunos durante o ensino remoto. O terceiro passo, marcado por uma pesquisa exploratória teve como suporte o formulário eletrônico o qual visou o levantamento contextual do aluno no que tange a aprendizagem gamificada e questões sociais. E a partir dos dados coletados, a análise quantitativa-descritiva foi realizada para a exposição gráfica e reflexões situacionais.

MATERIAL E MÉTODOS

METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas, conforme Cotta et al. (2012, p. 788), são estratégias de ensino baseadas na concepção pedagógica crítico-reflexiva, o que oportuniza aos alunos uma leitura interventiva sobre a realidade, beneficiando a interação entre os atores, valorizando a construção coletiva do conhecimento e seus diferentes saberes e cenários de aprendizagem. Moran (2019), define ainda, que elas são ferramentas pedagógicas alternativas que envolve o aluno na aquisição do conhecimento por meio da descoberta e na resolução de problemas. Elas devem ser planejadas e executadas para atender os anseios da geração de jovens deste século e ao uso das tecnologias.

Moran (2015) ainda diz que a utilização dessas ferramentas promove momentos para ponderações complexas, reelaboração de práticas e integração cognitiva. Mas para isso,

[...] as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos os alunos proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (MORAN, 2015, p. 17)

Nesse sentido, tais metodologias não podem ser encaradas como algo novo no meio educacional, pois seu precursor, John Dewey, já no início do século passado, vislumbrava o aluno como protagonista de sua aprendizagem, por meio de abordagens colaborativas e interacionistas. Camargo (2018) diz que

[...] as metodologias ativas de aprendizagem proporcionam: desenvolvimento efetivo de competências para a vida profissional e pessoal; visão transdisciplinar do conhecimento; visão empreendedora; o protagonismo do aluno, colocando-o como sujeito da aprendizagem; o desenvolvimento de nova postura do professor, agora como facilitador, mediador; a geração de ideias e conhecimento e a reflexão, em vez de memorização e reprodução de conhecimento. (CAMARGO, 2018, p.16)

Essas metodologias, embora não sejam consideradas inovadoras, também não devem ser confrontadas como modismo, pois elas estão presentes no “leque de possibilidades” do fazer docente há algum tempo. Então o que explica o uso massificado desse termo no meio educacional atualmente?

Na sociedade conectada, a resposta desse questionamento é simples. O aluno é visto nela, ou deveria ser, por muitos como o centro do processo de ensino-aprendizagem, a partir dessa visão há a preocupação em formar indivíduos preparados para relacionar-se em sociedade, que além de exigir conhecimento técnico, pede-se que eles sejam capazes de “[...] reconhecer e exercer valores como conduta ética, capacidade de iniciativa, criatividade, flexibilidade, autocontrole, comunicação dentre outros”. (BERNINI, 2017, p. 104).

Masetto (2012), completa essa visão ao dizer que o aluno se torna ativo e participante quando estimulado por

metodologias ativas. Ele muda seu comportamento uma vez que passa a aprender em parceria com o professor, os colegas ou mesmo sozinho. Em relação ao professor, esse mesmo autor mostra o professor como “[...] orientador das atividades do aluno, de condutor, de facilitador da aprendizagem, de alguém que pode colaborar para dinamizar a aprendizagem do aluno”. (MASETTO, 2012, p. 142).

Apesar de ser um recurso que o professor pode usar a qualquer momento, essas metodologias ainda são encaradas com resistência e insegurança, pois sair da zona de conforto exige mudança de postura pedagógica. Alia-se a isso, “[...] a falta de capacidade de acessar, analisar, compreender, utilizar e avaliar de modo crítico as TDIC” (ALVES, 2014, p. 2747). Logo atualizações e experimentações são necessárias para que haja a ruptura com os métodos de ensino bancário.

GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO

A técnica da gamificação, dentre as diversas metodologias ativas, em meio a esse contexto pandêmico de ensino não presencial, apresentou-se como uma solução promissora uma vez que os alunos convivem com jogos em seu dia a dia. Nas palmas das mãos, muitas das vezes, eles carregam um leque de possibilidades de jogos digitais com diferentes finalidades. Então, por que não aliá-la ao ensino remoto para estimular a aprendizagem?

A palavra *gamificação*, etimologicamente, é de origem inglesa, *gamification*. Burke (2015, p. 16) a define como “[...] uso de design de experiências digitais e mecânicas de jogos para motivar e engajar as pessoas para que elas atinjam seus objetivos.” E, Navarro (2013, p. 17) ressalta ainda que ela consiste na “[...] aplicação de elementos, mecanismos, dinâmicas de jogos no contexto fora do jogo”.

Nesta mesma linha, Alves (2015) ratifica esse conceito ao afirmar que a gamificação é um conjunto de técnicas de engajamento de pessoas com foco em orientações para se atingir objetivos propostos. E, que a indústria dos games legitimaram essas técnicas, contudo a aplicação desse método não tem relação com jogos, ao contrário, esse método empresta à educação a linguagem, a ludicidade e alguns princípios dos jogos, Gee (2003), como a identidade, interatividade, produção, riscos, customização, desafios com objetivos, frustração prazerosa entre outros, tornando as ações pedagógicas mais atrativas, dinâmicas e motivacionais.

No meio acadêmico, a gamificação tem sido tema recorrente de pesquisas que vem ganhando espaço nas salas de aula, pois o jogo para Huzinga (2012) está presente na vida do ser humano desde os primórdios da humanidade. Atualmente é possível contar com muitas teorias que sustentam a concepção e as aplicações práticas dos games na educação. A exemplo, cita-se a *teoria da aprendizagem gamificada* defendida por Landres (2014) na qual ele apresenta dois eixos norteadores: o primeiro corresponde a estrutura que descreve as categorias de elementos de jogo que são mais adequadas para a melhoria da aprendizagem e, o segundo, ao modelo teórico que une os valores de gamificação ao aprendizado. Este apoia as relações teóricas

entre esses elementos e a aprendizagem por meio de mudanças atitudinais e comportamentais; e aquele serve para identificar os elementos específicos do jogo que podem ser aplicados em contextos de aprendizagem, como ficção, controle e imersão.

Navarro (2013), esclarece quais são os elementos, mecanismos, dinâmicas e técnicas de jogos utilizados pela gamificação, como: desafios, regras, metas claras e bem definidas, pontos, troféus e níveis, esses meios são importantes para o atingimento dos objetivos propostos pela gamificação, logo devem ser planejados “[...] para facilitar a aprendizagem e os resultados relacionados”, Landres (2014, p. 757).

O professor, frente aos alunos da chamada geração Z, conforme Indalécio e Ribeiro (2017), deve ter em mente que gamificar não é sinônimo de jogo, sejam estes físicos ou digitais. E ao docente com sua habilidade de curadoria cabe selecionar e planejar sua gamificação levando em consideração o contexto do aluno, traçando objetivos coerentes ao que se quer alcançar. Este método, segundo Halliwell (2013), não deve alterar a práxis de aula por aplicação de jogos, evitando assim excluir as outras fases compositoras de uma aula. Ao usá-lo, o educador deve objetivar a motivação, o engajamento e a concentração dos alunos, de acordo com McGonigal (2011), em uma tarefa mais complexa por um longo período de tempo para que com isso se obtenham os resultados aguardados.

MATERIAL E MÉTODOS

Este artigo constituiu-se, a partir do levantamento bibliográfico de teóricos que tratam do tema no contexto educacional. De acordo com Lakatos e Marconi (2016, p.166), “[...] a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc.”

Em Língua Portuguesa, a gamificação de uma atividade foi o meio utilizado para testar na prática a eficácia dessa metodologia no ensino remoto. E após sua aplicabilidade, uma pesquisa foi realizada com os alunos por meio formulários digitais cuja finalidade era entender o contexto social e impressões dos alunos sobre o jogo. Com isso, um levantamento quantitativo-descritivo foi feito em consonância ao que ainda preconiza Lakatos e Marconi (2016, p. 170) “[...] investigações de pesquisa empírica cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características e fatos ou fenômenos [...] utilizando várias técnicas, como entrevistas, questionários, formulários etc., e empregam procedimentos de amostragem”.

CONTEXTUALIZAÇÃO

O regime especial de aulas não presenciais do Estado do Amazonas, nomeado de “Aula em Casa”, durante o período de pandemia no ano letivo de 2020, foi respaldado pela

Resolução nº 30/2020, de 18 de março de 2020, do Conselho Estadual de Educação (CEE-AM), atendendo os termos do Conselho Nacional de Educação (CNE), no parecer CNE/CEB Nº 19/2009. Esse projeto cujo objetivo foi de disponibilizar aos alunos da rede estadual e municipal de ensino os conteúdos pedagógicos necessários para a continuidade dos estudos fora do ambiente escolar presencial estimulou a inserção de uma nova modalidade de ensino na qual os alunos tinham acesso às aulas pela televisão aberta, redes sociais e aplicativos criados para essa função. E, conseqüentemente, abriu a oportunidade para que professores e alunos ampliassem seu contato com novas ferramentas tecnológicas e metodologias de apoio ao ensino-aprendizagem, conforme previsto na competência geral 5 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p. 9)

Neste sentido, a atividade gamificada foi elaborada para servir como suporte de verificação da aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa e aplicada a 140 alunos do 6º

ano, da Escola Estadual de Tempo Integral Elisa Bessa Freire (Manaus/AM), durante o regime de aulas não presenciais. A metodologia da gamificação foi escolhida devido a versatilidade de abordagens para se alcançar determinados resultados, principalmente quando se fala em leitura e interpretação de textos que, devido ao estresse do isolamento e bombardeio de informações negativas sobre a pandemia, se tornou um desafio.

PLANEJAMENTO

A atividade foi organizada para avaliar as habilidades de leitura e interpretação textual previstas na Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), tendo diversos gêneros textuais como âncoras para as questões objetivas (forma de avaliação proposta pelo sistema supracitado).

Essa matriz é composta por 21 habilidades distribuídas em 6 tópicos, considerado apenas num recorte entre todo o conteúdo da disciplina. A proposta relatada privilegiou a abordagem de apenas 12 habilidades dessa matriz, conforme tabela 1, que no período das avaliações de entrada foram as que mais apresentaram resultados negativos. Estes foram trabalhados desde o início do ano letivo nas aulas presenciais, e no período de aulas não presenciais.

Tabela 1 - Tópicos e descritores utilizados na atividade gamificada.

Tópico I. Procedimentos de leitura.
D1 - Localizar informações explícitas em um texto.
D3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4 - Inferir uma informação implícita em um texto.
D14 - Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
Tópico II. Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto.
D5 - Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).
D12 - Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
Tópico III. Relação entre textos.
D20 - Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
Tópico IV. Coerência e coesão no processamento do texto.
D10 - Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D15 - Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
Tópico V. Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido.
D16 - Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D17 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
D18 - Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020). Adaptada pelo autor.

Ela foi planejada em conformidade ao que Werbach e Hunter (2012) postularam em seus estudos sobre as características dos jogos. Eles apresentam três grandes especificidades (dinâmica, mecânica e componentes) presentes nos jogos. Esses elementos foram levados em consideração para a criação desta proposta.

O game design (layout) foi elaborado, tendo por tema o jogo eletrônico chamado Super Mário World cuja *dinâmica* norteadora foi a narração de um fato que ia se desenrolando progressivamente até o fim do jogo; quanto a *mecânica* privilegiou-se a competição por meios de questões objetivas e desafiadoras com diversos graus de dificuldades, tendo

como objetivo as recompensas por pontos e o status de vencedor e; em relação aos *componentes*, priorizou-se o uso de avatares e o ranking de conquistas das missões com as quais foi possível verificar o desenvolvimento das habilidades selecionadas.

Com isso, optou-se em criar um tabuleiro digital que seria a base do jogo o qual em casos excepcionais poderia ser adaptado para o meio analógico. Ele foi criado no editor de slides (Power Point) enriquecido com muitos personagens

nos formatos jpeg ou gifs animados. As questões foram elaboradas no Google Forms (Formulário eletrônico) e depois em forma de hiperlinks foram vinculadas ao tabuleiro. Ao todo foram 13 formulários anexados, um para cada fase. O layout verossímil do jogo e a narrativa, conforme a imagem 1, tiveram o papel crucial de chamar a atenção e instigar a participação do aluno.

Imagem 1 – Layout do Tabuleiro Digital do Jogo Super Mário World.



Fonte: Elaborado pelo autor.

As fases foram identificadas no tabuleiro digital por números que continham hiperlinks nos quais os jogadores clicavam em cima para entrar. A leitura nesse processo foi crucial para o entendimento das informações para cumprir a tarefa dada. No entanto, para evitar que pulassem fases e manter a sequência crescente da narrativa do jogo, pensou-se num sistema de código numérico de acesso distinto para cada fase, sempre dado no final de uma fase. Com exceção da fase de cadastro, todas as outras eram constituídas por três seções: *de identificação do aluno e código de acesso* (primeira seção), *exposição do objetivo da fase e habilidade a ser avaliada, do texto motivador e questão objetiva* (segunda seção) e *senha de acesso a fase seguinte* (terceira seção). A narrativa ia se desenrolando até as duas últimas fases nas quais o personagem deveria acertar a questão para derrotar o vilão (fase 11) e salvar a princesa (fase 12).

EXECUÇÃO

Essa atividade gamificada foi postada no mês de julho nos grupos do WhatsApp e Telegram (aplicativos de comunicação utilizados entre escola, professor e aluno) no formato .pdf. Ela podia ser realizada tanto nos dispositivos móveis quanto no computador, de forma assíncrona. Antes do compartilhamento desta atividade, foram apresentados aos

alunos e responsáveis a motivação para realizá-la, os objetivos, as regras e as recompensas dadas no decorrer do jogo.

O aluno para jogar tinha que fazer o cadastro de seu e-mail institucional, série e nome na fase de cadastro, logo após ele recebia a senha para a primeira fase. A cada fase era dada a missão, o objetivo, o texto motivador com a questão e ao final a senha para a etapa seguinte.

De modo geral, 113 alunos realizaram-na seguindo todas as instruções dadas. A maioria dos alunos apresentou excelente desempenho. Alguns alunos relataram não ter habilidades em manusear aplicativos para ler arquivos no celular, pois nos dispositivos móveis era necessário ampliar e diminuir a imagem, usar recurso de mudar de tela do sem fechar outra. Outros afirmaram não ter como participar por falta de meio físico para isso, e quando tinham não possuíam internet para tal.

Essas situações que impediram a participação de alguns alunos foram compreendidas, pois em meio à pandemia, após o fechamento do comércio e escolas em Manaus, muitas famílias foram surpreendidas com a situação, segundo relatos, devido a problemas financeiros e sociais, elas não conseguiram dar suporte aos filhos para a interação remota com o professor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O jogo ficou disponível por 7 dias nos aplicativos usados para comunicação. Após esse período, aplicou-se como método de coleta de informações um questionário eletrônico

com 20 questões distribuídas em seções, aportes para o estudo qualitativo, com finalidade de sondar a situação do aluno/família em relação à pandemia, ao sistema de aulas remotas e em relação à atividade gamificada, conforme a tabela 2.

Tabela 2 - Questões de maior relevância do questionário aplicado.

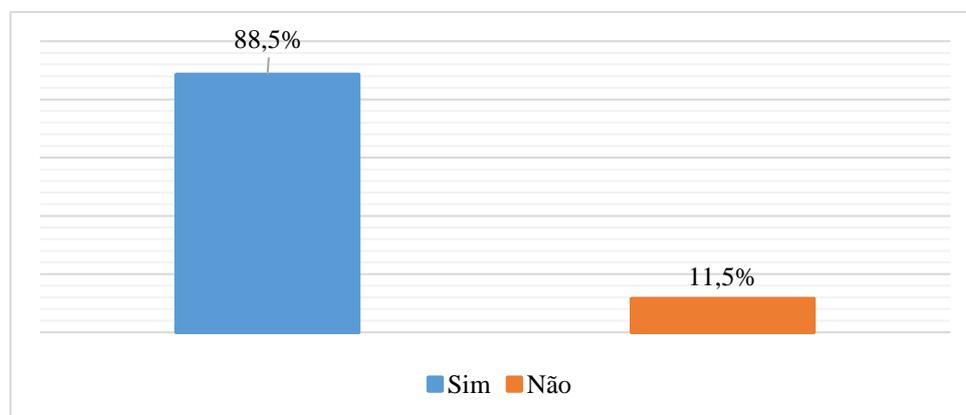
1. Você faz parte de grupo de risco em relação à COVID-19?
2. Você reside com alguém do grupo de risco em relação à COVID-19?
3. Você está acompanhando as aulas do “Projeto Aula em Casa”?
4. Qual meio você está utilizando para acompanhar as aulas?
5. Você tem acesso à internet?
6. Se você tem acesso à internet, como costuma acessá-la?
7. Você com esse tipo de atividade sentiu-se motivado a concluí-la e compreendeu seu objetivo?
8. Você já jogou algum jogo de tabuleiro analógico ou digital?
9. Você já participou de alguma atividade escolar gamificada ou ouviu algum professor falar sobre?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na seção *Informações pessoais do aluno e família*, buscou-se nos itens 1 e 2 um levantamento pessoal quanto ao grupo de risco para Covid-19. O professor com tais dados teria como se planejar e direcionar suas práticas, em relação a esse

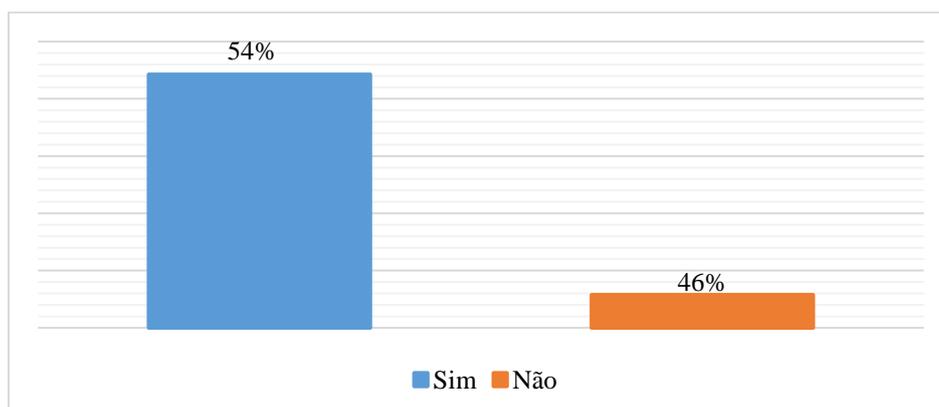
grupo, caso as aulas retornassem sem haver uma solução para doença. Observe os gráficos abaixo.

Gráfico 1: Informações pessoais do aluno



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 2: Informações pessoais da família



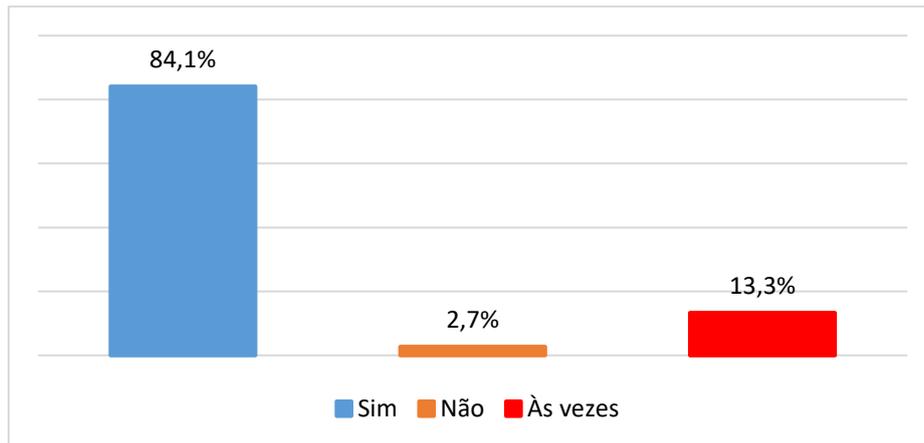
Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação ao item 1, como se vê no gráfico 1, 88,5% dos alunos alegaram não ter comorbidade alguma, ao contrário dos 11,5%. No gráfico 2, 46% disseram não conviver com pessoas do grupo de risco para a doença, em contrapartida, 54% alegaram ter alguém de risco em casa. Traçar esse perfil fez-se importante uma vez que os alunos e a sociedade amazonense exigiam o retorno presencial das aulas, e caso

retornassem medidas de segurança in loco poderiam ser traçadas a partir dessas realidades.

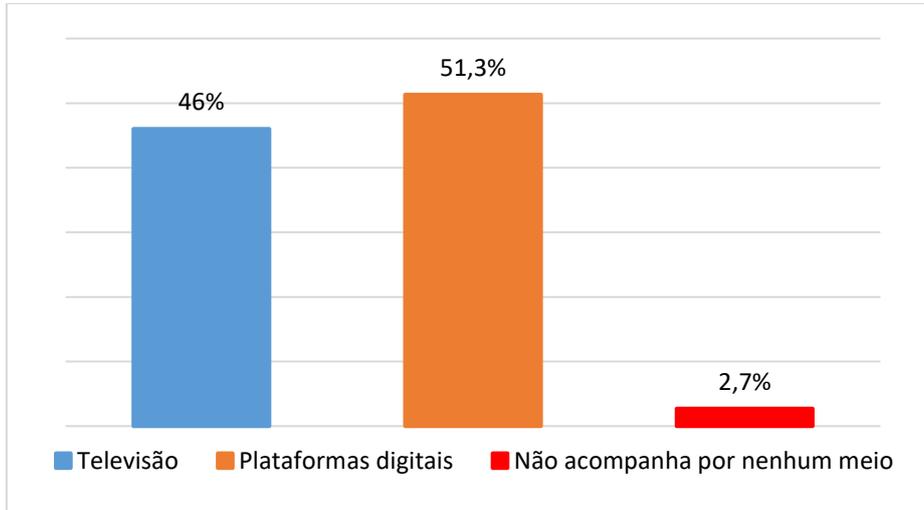
Os itens 3, 4, 5 e 6 compunham a seção *Projeto Aula em Casa* que visou o levantamento dos alunos que estavam acompanhando as aulas e tinham acesso à internet para acompanhar as atividades à distância.

Gráfico 3: Acompanhamento das aulas do Projeto Aula em casa



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 4: Meios pelos quais o aluno acompanha o Projeto aula em casa

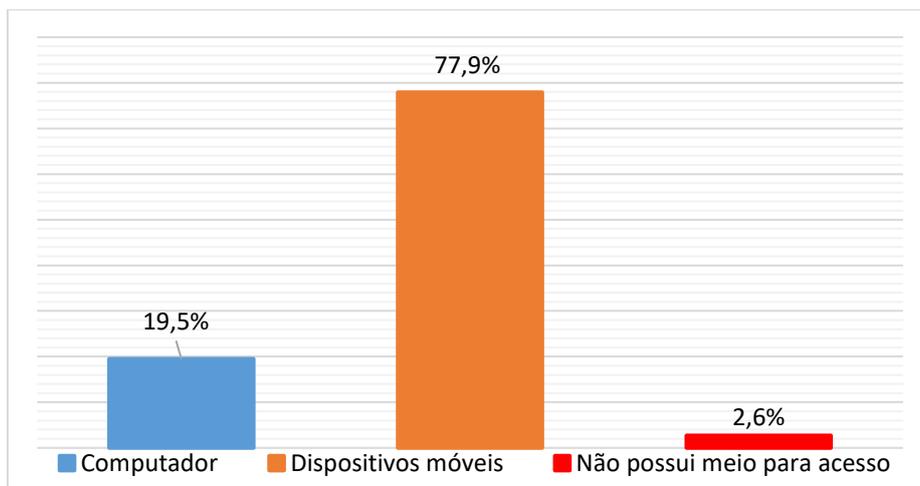


Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 3, observa-se que 84,1% dos entrevistados afirmaram acompanhar todos os dias as aulas do projeto governamental, 2,7% disseram que não estão acompanhando e 13,3% acompanharam esporadicamente. Em complemento a esse contexto, o gráfico 4, mostra que, apesar da preocupação do governo em transmitir as aulas pela televisão, 51,3% dos alunos optaram acompanhar pelas plataformas digitais online. Com isso, corrobora-se a ideia de que os alunos estão mais conectados.

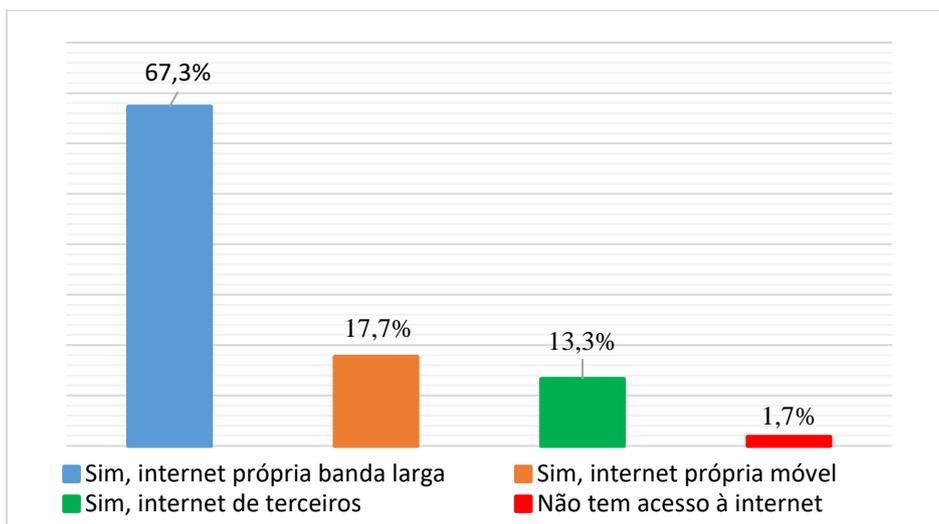
Em relação ao acesso à rede de internet para acompanhamento das aulas, recebimento e compartilhamento das atividades, frequência e outras informações, observa-se os itens 5 e 6.

Gráfico 5: Projeto aula em casa – Meios de acesso à internet



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 6: Projeto aula em casa – tipo de internet que atende aos alunos



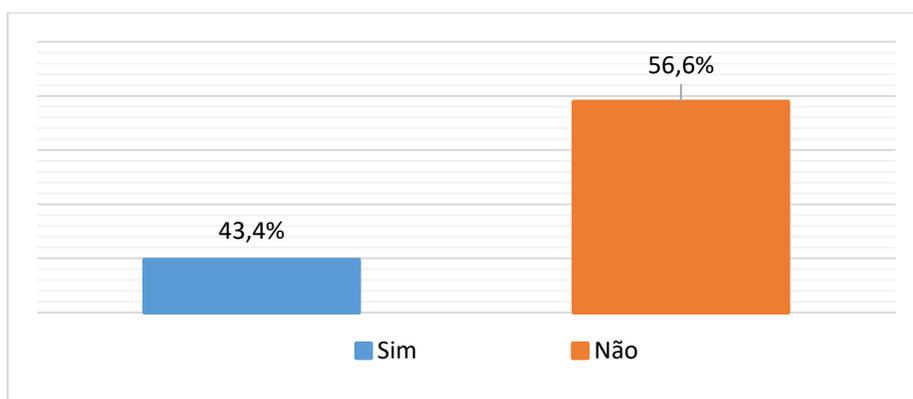
Fonte: Elaborado pelo autor.

Nos gráficos 5 e 6, comprova-se que 98,3% dos alunos afirmaram ter acesso à internet (fixa ou móvel), própria ou de terceiros, por meio de dispositivos móveis ou computador pessoal ou coletivo. O restante teve dificuldade de acesso, impossibilitando-os de participar de forma ativa das ações escolares de forma remota. Ressalta-se aqui que o governo não deu suporte para os discentes quanto ao acesso à internet, segundo ele bastava transmitir às aulas pela televisão. E levantar a quantidade de alunos conectados à rede era importante para o planejamento do acompanhamento no ensino remoto, ao mesmo tempo levantar a quantidade de participantes da atividade gamificada.

Os itens 7, 8 e 9, pertencentes à seção *Gamificação na educação*, objetivou-se a avaliação qualitativa da proposta. Ao questionar os alunos sobre seu entendimento e

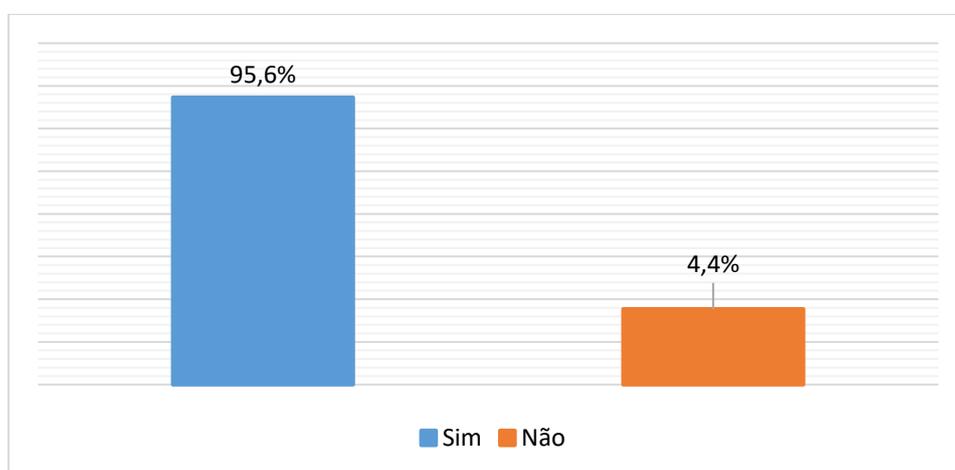
engajamento na gamificação do conteúdo, 95,6% assinalaram sentir-se motivados durante o processo, conforme o gráfico 7. Isso mostra que eles compreenderam e motivaram-se em relação ao objetivo e a dinâmica da atividade. Além disso, buscou-se, no item 8, saber se eles já tiveram contato com algum jogo de tabuleiro seja analógico ou digital, com isso 80% disseram que sim. E como forma de acesso às memórias pedagógicas, estimulou-se a lembrança da participação de eventos/atividades que utilizaram a gamificação em algum momento ou se algum professor já havia feito atividades com a ideia de jogos, assim 56,6% responderam que nunca haviam participado de algo assim, vide gráfico 8.

Gráfico 7: Gamificação na educação – se os alunos já haviam feito atividades anteriores ao programa



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 8: Gamificação na educação – motivação dos alunos com o processo



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesse íterim, em meio ao levantamento dos dados, recebeu-se muitos feedbacks positivos de pais, alunos e coordenadores pedagógicos que acompanharam a realização das atividades. Averiguou-se que a maioria dos jogadores apresentaram excelentes resultados, provavelmente devido a nova abordagem avaliativa, confirmada por este depoimento de um responsável que acompanhou seu filho durante a feita: “a atividade foi diferente, pois saiu da ideia da prova convencional com papel impresso na cadeira do aluno”. Além disso, uma aluna ressaltou que “ficou surpresa ao utilizar o celular para responder uma atividade em forma de jogo”.

Com a aplicação desta atividade gamificada e a revisão teórica foi possível ponderar algumas situações, dentre elas: as tecnologias digitais de informação e comunicação é uma realidade na maioria das famílias; o jogo aliado a educação estimula a participação e empenho na construção do conhecimento e os métodos de ensino como a gamificação é um aliado do fazer docente, mostrando ser possível aprender por meio do lúdico no ensino remoto.

Bacich, Tanzi e Trevisani (2015) fomentam essas ideias ao afirmarem que é necessário inserir esses meios na educação de forma criativa e dinâmica, proporcionado ao discente uma

formação ampla, visto que ele vive em meio as novas tecnologias diariamente. E que o professor precisa compreender e usar os mecanismos de jogos e aplicá-los em seus conteúdos para promover o engajamento dos alunos no cumprimento de tarefas e resolução de problemas.

CONCLUSÃO

O ato de ensinar e aprender tiveram que ser revistos para atender a realidade de pandemia. Com isso, percebeu-se a necessidade de mobilizar professores, alunos e família para essa nova forma de ensino uma vez que era imperioso garantir o mínimo de aprendizagem dos alunos, apesar das situações conturbadas que afligiam o mundo naquele momento. Uma solução foi o ensino remoto, mas com ele vieram diversos desafios, como a adaptação do conteúdo, o uso eficiente das tecnologias digitais e, talvez o mais desafiador, meios para estimular a participação dos alunos.

As tecnologias estão em constante evolução, e em paralelo os games se destacam por permitir que seus jogadores criem vínculos e interações imersos no ambiente virtual. No contexto pandêmico, as TIDCs foram ferramentas

imprescindíveis no fazer docente, ajudando em ações simples do cotidiano do docente e aluno.

A gamificação com sua proposta dar ludicidade em troca de engajamento, fundamentada neste trabalho por muitos autores, dentre as diversas metodologias ativas, foi o meio escolhido para se trabalhar um conteúdo considerado por muitos alunos como monótono e cansativo, principalmente nas séries iniciais do fundamental 2, a leitura e interpretação textual. Com esta atividade foi possível verificar que com a inclusão dos elementos dos jogos na aquisição de conhecimento é possível, motivando-os por meio de narrativas, metas e recompensas o cumprimento da proposta.

Ressalta-se que dentro do vasto campo de métodos de ensino existentes, muitos projetos de gamificação poderão não ter sucesso. O professor deve sempre estar disposto para aprender a aprender em meio a imersão tecnológica que estão inseridos, encarar seus fracassos como combustíveis para o replanejamento de sua prática de sala de aula seja ela presencial ou não.

Os resultados obtidos a partir da atividade gamificada e do questionário exploratório, além de servirem como norteadores para a construção de um perfil social e pedagógico, mostraram que essa abordagem contribui positivamente para o envolvimento, persistência e comprometimento dos alunos mesmo que não tenham alcançado todos os motivos já foram tratados na análise dos resultados. Além disso, contribuiu para imersão desses discentes em uma nova abordagem do conteúdo de sala de aula, possibilitando-os a percepção de que é possível aliar a aprendizagem ao lúdico.

Este estudo teve por objetivo a revisão da literatura sobre as metodologias ativas e a gamificação no contexto de ensino e aprendizagem. Assim, o estudo oferece um resumo, sem esgotar o tema, sobre a contribuição desse método ao utilizar uma prática de atividade gamificada aplicada na disciplina de Língua Portuguesa. Acredita-se que este trabalho possa contribuir para a área de gamificação aplicada ao ensino da língua materna, a servir como suporte para inspirações de futuras práticas docentes.

Portanto, uma atividade pedagógica concebida a partir dos elementos dos jogos, permite ao docente a observação e a avaliação das habilidades dos alunos antes, durante e depois de sua realização, com ela é possível ter dados mais precisos para a promoção da intervenção didática. E ao aluno, a possibilidade de desenvolver habilidades e competências para lidar com situações reais de seu cotidiano.

REFERÊNCIAS

ALVES, E. J. Literacia digital de professores: competências e habilidades para o uso das TDIC na docência. In: **EDUECE**. Livro 1. Didática e Prática de Ensino na relação com a Escola. 2014, p. 02746-02758. Disponível em: <<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/314-%20LITERACIA%20DIGITAL%20DE%20PROFESSORES%20CO MPET%3%8ANCIAS%20E%20HABILIDADES%20PARA%20O%20USO%20DAS%20DIC%20NA%20DOC%3%8ANCIA.pdf>>. Acesso em: 28 dez 2020.

ALVES, Flora. **Gamification**: Como criar experiências de aprendizagem engajadoras. DVS editora, 2015.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.) **Ensino Híbrido**: Personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

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

BERNINI, Denise S. Dupont. **Uso das TICs como ferramenta na prática com metodologias ativas. Práticas inovadoras em metodologias ativas**. Florianópolis: Contexto Digital, 2017. Disponível em: <p. 102-118. https://www.saojose.br/wp-content/uploads/2018/09/praticas_inovadoras_em_metodologias_ativas.pdf. Acesso em 22 dez 2020.

BURKE, Brian. **Gamificar**: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias. Tradução Sieben Gruppe. São Paulo: DVD Editora, p. 55, 2015.

CAMARGO, Fausto F. **Por que usar metodologias ativas na aprendizagem? In: CAMARGO, F.; DAROS, T. A Sala de Aula Inovadora: Estratégias Pedagógicas para Fomentar o Aprendizado Ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

COTTA, Rosângela Minardi Mitre; SILVA, Luciana Saraiva da; LOPES, Lílian Lelis; GOMES, Karine de Oliveira; COTTA, Fernanda Mitre; LUGARINHO, Regina; MITRE, Sandra Minardi. **Construção de portfólios coletivo em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem. Ciência & Saúde Coletiva**, v. 3, n. 17, p. 787-796, 2012.

GEE, J. P. **What video games have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave/Macmillan, 2003.

HALLIWELL, J. **Gamification for the clueless**: how you can make the mundane more exciting by using Points, Badges and Leaderboards, and what this can do for your business. [S.l.]: Amazon Digital Services, Inc., 2013.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Traduzido por João Paulo Monteiro. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.

INDALÉCIO, A. B.; RIBEIRO, M. d. G. M. Gerações Z e alfa: os novos desafios para a educação contemporânea. **Revista UNIFEV**: Ciência & Tecnologia, v. 2, p. 137-148, 2017.

LANDERS, R. N. Developing a theory of gamified learning: linking serious games and gamification of learning. **Simulation and Gaming**, v. 45, issue 6, 2014, p. 752-768.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2016. p. 166 – 171.

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. *In*: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2012.

MCGONIGAL, J. **Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world**. [S.l.]: Penguin, 2011.

MORAN, José. **Metodologias ativas de bolso: como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda**. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol II. Coleção Mídias Contemporâneas. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf> Acesso em: 22 dez 2020.

NAVARRO, G. **Gamificação: a transformação do conceito do termo jogo no contexto da pós-modernidade**. **CELACC/USP**, p. 17, 2013. Disponível em: <<http://celacc.eca.usp.br/sites/default/files/media/tcc/578-1589-1-PB.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2020.

WERBACH, Kevin, HUNTER, Dan. **For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize your Business**. Philadelphia. Wharton Digital Press. 2012.

Submissão: 07/09/2021

Aprovado para publicação: 20/06/2022