



Universidade Federal
de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DANIELLE BRANDÃO ARAÚJO

GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO
CONTEXTO DA MODALIDADE EJA: O DESENVOLVIMENTO DE UMA
METODOLOGIA ATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INOVADORAS

CAMPINA GRANDE – PB

2024

DANIELLE BRANDÃO ARAÚJO

GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO
CONTEXTO DA MODALIDADE EJA: O DESENVOLVIMENTO DE UMA
METODOLOGIA ATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INOVADORAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande, pertencente à linha de pesquisa e área de concentração Práticas Educativas e Diversidade, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luciênio de Macêdo
Teixeira

CAMPINA GRANDE – PB

2024

A663g

Araújo, Danielle Brandão.

Gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem no contexto da modalidade EJA: o desenvolvimento de uma metodologia ativa para a construção de práticas pedagógicas inovadoras / Danielle Brandão Araújo – Campina Grande, 2024.

120 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2023.

"Orientação: Prof. Dr. Luciênio de Macêdo Teixeira."

Referências.

1. Práticas Educativas - Diversidade. 2. Gamificação. 3. EJA. 4. Ensino e Aprendizagem. I. Teixeira, Luciênio de Macêdo. II. Título.

CDU 37(043)

DANIELLE BRANDÃO ARAÚJO

GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO
CONTEXTO DA MODALIDADE EJA: O DESENVOLVIMENTO DE UMA
METODOLOGIA ATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INOVADORAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande, pertencente à linha de pesquisa e área de concentração Práticas Educativas e Diversidade, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Luciênio de Macêdo Teixeira

Aprovada em: 30/11/2023

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 LUCIENIO DE MACEDO TEIXEIRA
Data: 26/02/2024 10:48:05-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Luciênio de Macêdo Teixeira
Orientador

Documento assinado digitalmente
 ANDRE AUGUSTO DINIZ LIRA
Data: 12/12/2023 22:45:29-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. André Augusto Diniz Lira
Membro Interno

Documento assinado digitalmente
 PATRICIA CRISTINA DE ARAGAO
Data: 07/12/2023 11:47:25-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dra. Patrícia Cristina de Aragão
Membro Externo

Aos professores da EJA, que se inspirem nesta pesquisa e acreditem nas infinitas possibilidades desta modalidade de ensino. Obrigada por serem agentes de mudança nas vidas dos estudantes da EJA. Vocês são fundamentais na educação.

AGRADECIMENTOS

A **mim**, por ter tido coragem de enfrentar meus medos, minhas limitações e os gatilhos que me impediam de seguir e conquistar meus sonhos. Pelos fins de semana, feriados e noites acordada lendo, pesquisando, escrevendo, me dedicando a esta pesquisa, respondendo às minhas indagações e tentando fortalecer os professores que, como eu, foram tantas vezes esquecidos e não reconhecidos.

Ao meu marido, **Sílvio Viana**, meu grande amor, que sempre com muita paciência, dedicação e amor, me acolheu e acreditou em meu potencial. Sempre me levantando, dando um abraço e uma palavra de conforto. Ele também foi essencial nas correções deste texto, atento às normas e ortografia. Mesmo eu sendo impaciente e ansiosa, ele não desistiu e me apoiou até a finalização.

Aos **meus pais e meu irmão** pela confiança, respeito, carinho, paciência e apoio diário. Por me fortalecer a seguir em busca dos meus sonhos e acreditar que sou capaz e posso chegar onde quiser. Mesmo com todos os desafios que enfrentamos, estávamos juntos e fortalecidos.

Ao meu orientador desta dissertação, **Luciênio Teixeira**, que me incentivou desde que entrei como aluna especial em uma disciplina do mestrado em Educação. Sempre atento, com provocações pertinentes, torceu e vibrou para que eu participasse da seleção do mestrado e realizasse meu sonho. Nessa fase como orientador e orientanda, ele foi paciente, amigo, ouvinte, inspirador, trazendo *insights* extremamente importantes, um professor presente, humano, de inteligência ímpar, uma inspiração.

À professora **Patrícia Aragão**, que foi minha orientadora do TCC e professora de uma disciplina na Licenciatura em História, uma professora referência para todos que têm o privilégio de conhecê-la. Uma pessoa íntegra, carinhosa, humana e uma profissional fantástica. Lembro de uma cena marcante da professora Patrícia subindo em uma cadeira na sala de aula e falando com paixão sobre o que é ser professora e o orgulho que deveríamos sentir ao ter escolhido essa profissão. Sem dúvida, foi ali que tive certeza de que fiz a escolha certa.

Ao professor **André Augusto Diniz Lira**, que além de examinador, também participou da banca de seleção na qual entrei e foi professor em uma das disciplinas do programa. Através de suas aulas e principalmente de uma metodologia que ele abordou, levando o discente a ser professor em uma de suas aulas e depois dando o *feedback* do que foi aquele momento, me

inspirou, me apoiou e foi extremamente significativo para mim nestes dois anos de estudo e construção na minha jornada profissional e acadêmica.

Aos **amigos** que fiz durante o mestrado, especialmente aqueles da Linha 2 – Práticas Educativas e Diversidade do PPGED/UFCG. Por todas as angústias, materiais compartilhados, risadas na madrugada, apoio psicológico e moral diário, pela torcida e parceria. Todas as aulas foram no formato remoto e não era nada fácil não ter o contato presencial, mas parecia que nos abraçávamos todos os dias de tanto carinho recebido.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 21).

RESUMO

Esta pesquisa propôs-se a analisar o uso da gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem na modalidade EJA. Para desenvolvê-la, traçaram-se os seguintes objetivos específicos: a) analisar o processo de aprendizagem através da gamificação e como ela pode ser uma estratégia eficaz para o ensino na modalidade EJA; b) discutir os fatores que influenciam os professores a adotarem a utilização de uma metodologia ativa com a inserção da gamificação como alternativa às práticas pedagógicas tradicionais; c) entender os desafios e as potencialidades da modalidade EJA no Brasil. A pesquisa qualitativa teve como sujeitos professores da modalidade EJA de uma escola pública estadual da Paraíba dos anos letivos de 2022 e 2023. O instrumento de coleta de dados foi um questionário do *Google Forms*, gerando uma amostra de 14 docentes, correspondendo ao número de professores da modalidade da escola mencionada. Além disso, realizou-se uma entrevista semiestruturada por meio do *Google Meet* com 4 professores. A dissertação está organizada em quatro capítulos. O primeiro fornece uma compreensão aprofundada sobre o histórico, os desafios, as potencialidades e a relevância da EJA, e as particularidades do currículo e dos sujeitos envolvidos nessa modalidade de ensino. O segundo aborda a gamificação desde a constituição dos conceitos, diálogos com autores especialistas no tema, seus elementos e aplicações na Educação de Jovens e Adultos, bem como uma reflexão sobre engajamento e metacognição. Os aspectos do percurso pedagógico e metodológico da pesquisa sobre a gamificação na EJA constituem o terceiro capítulo, buscando fornecer uma base de compreensão sobre o contexto, os sujeitos e os procedimentos metodológicos adotados na investigação. No quarto capítulo, apresenta-se, discute-se e analisa-se os dados coletados. Os principais resultados da pesquisa indicam que a utilização da gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem na modalidade EJA é viável e estratégica para o planejamento do professor. No que se refere ao conhecimento sobre a gamificação aplicada à Educação, observou-se que alguns professores utilizaram a estratégia sem conhecer seus fundamentos teóricos, alguns têm pouco conhecimento e outros apenas ouviram falar sobre ela. Os professores que já utilizaram a gamificação em suas aulas o fizeram com o objetivo de despertar o interesse dos alunos. Eles consideraram que ela contribuiu para o desenvolvimento dos alunos, tanto no que diz respeito à aprendizagem quanto ao engajamento. O desconhecimento da gamificação como estratégia de ensino e de seus fundamentos teórico-práticos (utilização dos elementos dos jogos nos conteúdos), declarado por parte do grupo de professores investigados, indica a necessidade de cursos de formação continuada para os docentes sobre esse tema. Ao explorar os fatores que influenciam os professores a adotarem abordagens inovadoras, como a gamificação, em contraposição às práticas pedagógicas tradicionais, observamos como a busca por maior engajamento e aprendizagem mais significativa se torna uma motivação-chave. Além disso, ao mergulhar nos desafios e potencialidades da modalidade EJA no contexto brasileiro, foi possível identificar a necessidade premente de estratégias educacionais inclusivas e contextualizadas que atendam às necessidades variadas dos estudantes nessa modalidade.

Palavras chave: Gamificação, EJA, Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the use of gamification as a teaching and learning strategy in the EJA (Youth and Adult Education) modality. To achieve this, the following specific objectives were outlined: a) analyze the learning process through gamification and how it can be an effective strategy for teaching in the EJA modality; b) discuss the factors that influence teachers to adopt the use of an active methodology with the inclusion of gamification as an alternative to traditional pedagogical practices; c) understand the challenges and potential of the EJA modality in Brazil. The qualitative research had EJA teachers from a public state school in Paraíba in the academic years 2022 and 2023 as subjects. The data collection instrument was a Google Forms questionnaire, generating a sample of 14 teachers, corresponding to the number of teachers in the modality of the mentioned school. In addition, a semi-structured interview was conducted via Google Meet with 4 teachers. The dissertation is organized into four chapters. The first provides an in-depth understanding of the history, challenges, potential, and relevance of EJA, as well as the specifics of the curriculum and the individuals involved in this teaching modality. The second chapter addresses gamification from the formation of concepts, dialogues with expert authors on the subject, its elements, and applications in Youth and Adult Education, as well as an analysis of engagement and metacognition. The aspects of the pedagogical and methodological journey of the research on gamification in EJA make up the third chapter, aiming to provide a basis of understanding of the context, the subjects, and the methodological procedures adopted in the investigation. In the fourth chapter, the collected data is presented, discussed, and analyzed. The main results of the research indicate that the use of gamification as a teaching and learning strategy in the EJA modality is feasible and strategic for teacher planning. Regarding knowledge of gamification applied to education, it was observed that some teachers used the strategy without knowing its theoretical foundations, some have little knowledge, and others have only heard of it. The teachers who have used gamification in their classes did so to spark students' interest. They believed it contributes to the students' development in terms of both learning and engagement. The lack of knowledge about gamification as a teaching strategy and its theoretical-practical foundations (using game elements in content), as declared by the group of investigated teachers, indicates the need for continuous training courses for teachers on this subject. When exploring the factors that influence teachers to adopt innovative approaches, such as gamification, as opposed to traditional pedagogical practices, we observed how the quest for greater engagement and more meaningful learning becomes a key motivation. Additionally, by delving into the challenges and potential of the EJA modality in the Brazilian context, it was possible to identify the pressing need for inclusive and contextualized educational strategies that meet the varied needs of students in this modality.

Keywords: Gamification, EJA, Teaching and Learning.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Tempo de experiência dos respondentes	69
Gráfico 2 - Etapas de ensino em que os respondentes lecionam.....	70
Figura 1 - Sistematização das etapas da pesquisa	73
Gráfico 3 - Componentes lecionados pelos respondentes	80
Gráfico 4 - Faixa etária dos respondentes	81
Gráfico 5 - Conhecimento sobre metodologias ativas	81
Gráfico 6 - Interesse por jogos	83
Gráfico 7 - Utilização de elementos de jogos	84
Gráfico 8 - Ferramentas utilizadas por alunos	84

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Elementos da Gamificação	46
Tabela 2:	Divisão da estrutura física da escola	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Games e gamificação.....	45
Quadro 2:	Tipos de Motivação	51
Quadro 3:	Quantitativo de alunos da ECI EEM Monsenhor José Borges, por modalidade	67
Quadro 4:	Perguntas propostas aos professores em questionário.....	76

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- ABL – Academia Brasileira de Letras
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CEB – Câmara de Educação Básica
- CEP/HUAC – Comitê de Ética do Hospital Universitário Alcides Carneiro
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CONSED – Conselho de Secretarias de Educação Cidadã Integral Estadual
- CONFINTEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos
- COVID19 – Corona Vírus Disease 2019.
- ECIEEMJB – Escola Cidadã Integral Estadual Monsenhor José Borges
- EDA – Educação de Adultos
- EJA – Educação de Jovens Adultos
- FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC – Ministério da Educação
- MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização
- ONU – Organização das Nações Unidas
- RPG – *Role Playing Game*
- SEA – Serviço Nacional da Educação de Adultos
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFMG – Universidade Federal de Campina Grande
- UNDIME – União dos Dirigentes Municipais da Educação
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA.....	21
1.1 Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos	22
1.1.1 Contexto da EJA na Educação no Brasil.....	22
1.1.2 A relevância da educação de Jovens e Adultos.....	27
1.2 Currículo e sujeitos na EJA.....	29
1.2.1 Divisão do currículo e especificidades das turmas da EJA.....	29
1.2.2 Professor e estudante da EJA: quem são esses sujeitos?.....	35
CAPÍTULO 2: GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	41
2.1 Gamificação	42
2.1.1 Metodologias ativas: O que significa e quais principais?	42
2.1.2 A origem da Gamificação	43
2.1.3 <i>Game X</i> gamificação.....	44
2.1.4 Elementos da gamificação.....	45
2.1.5 Gamificação, engajamento e construção do saber	49
2.2 A Gamificação na EJA.....	53
2.2.1 A gamificação como estratégia didática para o ensino e aprendizagem na EJA	53
2.2.2 A aprendizagem e a metacognição.....	57
2.2.3 Exemplos atuais - gamificação além das barreiras digitais.....	58
CAPÍTULO 3: PERCURSO PEDAGÓGICO E METODOLÓGICO NA PESQUISA SOBRE A GAMIFICAÇÃO NA EJA.....	61
3.1 A importância da pesquisa sobre a gamificação na EJA para o programa de mestrado em Educação	62
3.2 Questionamentos da pesquisa	63
3.3 Objetivos do estudo	64
3.4 Natureza da pesquisa	64
3.5 Lócus e sujeitos da pesquisa	66
3.6 Procedimentos metodológicos.....	72
CAPÍTULO 4: O ESTUDO DE CASO.....	75
4.1 Perfil e Familiaridade com a Gamificação entre Professores da EJA da escola lócus da pesquisa	76

4.2	Aplicação da gamificação e engajamento dos estudantes	86
4.3	Perfil dos professores entrevistados e critérios de escolha	91
4.4	Gamificação na Educação de Jovens e Adultos: Percepções e Interesse dos Professores ...	92
4.5	Vantagens e Desvantagens da Gamificação na EJA: Contribuições para o Aprendizado e Participação dos Estudantes	94
4.6	Gamificação e o ensino tradicional: comparando eficácia e benefícios.	97
4.7	Currículo e Gamificação na EJA.....	98
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	103
	ANEXOS	109
	APÊNDICE	110

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos – EJA é uma modalidade de ensino da educação básica, em suas etapas fundamental e médio, que objetiva atender às necessidades de um público cujas especificidades não são atendidas pelo ensino regular comum, tendo em vista às diversas circunstâncias que provocaram rompimento no percurso da escolarização desses alunos. Desta forma, o grupo de estudantes que compõe a EJA é bastante diversificado e singular, sendo uma modalidade embasada nos princípios propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica. Gomes (2016) pontua que:

A Educação de Jovens e Adultos tem como intenção primordial a reparação de uma dívida social; assim, ela torna-se um momento de nova significação de vida para os indivíduos que irão refletir acerca dos seus conhecimentos, e ampliá-los de forma a atender às suas necessidades pessoais.

Diante dos desafios enfrentados no processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade, surge a necessidade de explorar estratégias inovadoras que possam engajar e motivar os alunos adultos, tornando sua jornada educacional mais significativa e eficaz. É necessário estar atento à forma geral de como funciona essa oferta de ensino, pois apesar de haver a mesma quantidade de séries que há no ensino regular, apresenta muitas características peculiares, pois segundo (Ribeiro, 2001, p. 29).

Sabe-se que o público da EJA possui características específicas, ou seja, são pessoas que foram excluídas do sistema escolar e como resultado dessa situação possuem pouca ou nenhuma escolarização, e que se encontram inseridos no mundo do trabalho, em ocupações que não exigem qualificação. Essa realidade diferencia os educandos da Educação de Jovens e Adultos dos educandos da educação regular e aponta para a urgência de demandas educativas específicas, características diferenciadas de aprendizagem e metodologia adequada ao trabalho.

Ensinar especificamente para esses estudantes requer um cuidado especial, pois são pessoas que se desmotivam facilmente, havendo uma porcentagem maior de abandono e evasão escolar. São diversos os fatores envolvidos nessa triste realidade que vão desde problemas familiares com os filhos, cônjuges, doenças, até a rotina exaustiva de emprego ou tarefas, uma vez que na grande maioria são grupos de pessoas que trabalham em serviços pesados o dia inteiro, pais de famílias, donas de casa, entre outras (Tenazor, 2023).

Ao adentrar à escola, eles vêm exaustos, trazendo, muitas vezes, seus problemas para a sala de aula. Pensando nessa situação, o professor deve planejar aulas que fujam ao máximo do ensino e práticas cansativas e monótonas, como também a flexibilidade com o objetivo de

motivar os alunos, depois de um dia cansativo de trabalho, transformando as aulas mais atrativas e participativas, evitando assim, a evasão e o abandono escolar

Nesse contexto, a gamificação desponta como uma metodologia promissora, capaz de trazer elementos lúdicos e interativos para a sala de aula, fomentando o engajamento dos alunos e estimulando sua participação ativa no processo de aprendizagem. Como professora da EJA e entusiasta da gamificação, acredito que essa abordagem pode revolucionar o ensino e aprendizagem nessa modalidade, proporcionando uma experiência mais atrativa e eficiente para os estudantes adultos. No entanto, sua aplicação na EJA ainda carece de estudos aprofundados e análises críticas de seus impactos, particularmente sob a perspectiva de professores que atuam nessa modalidade.

Este estudo tem como objetivo analisar os desafios e as potencialidades do uso da gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem na EJA. Como professora dessa modalidade e estando imersa nos desafios reais enfrentados, reconheço que trabalhar com esse público apresenta características singulares, como as diferentes experiências de vida e o contexto socioeconômico diversificado dos alunos adultos. Portanto, é importante compreender como a gamificação pode ser adaptada e aplicada de forma a atender às necessidades específicas desse grupo, levando em consideração suas motivações, interesses e objetivos educacionais.

Ao explorar as possibilidades da gamificação na EJA, busca-se compreender como essa metodologia pode estimular a autonomia, a colaboração, a resolução de problemas e a reflexão crítica dos alunos adultos. Além disso, pretende-se investigar os impactos dessa abordagem no processo de aprendizagem, identificando os benefícios alcançados e as limitações a serem superadas.

Por meio de uma análise aprofundada, embasada em revisão bibliográfica e estudo de caso, esta dissertação contribuirá para o avanço do conhecimento na área da EJA, fornecendo insights relevantes para professores e pesquisadores interessados em explorar a gamificação como estratégia pedagógica na educação de jovens e adultos.

Ao longo deste trabalho, exploraremos os efeitos da gamificação sobre o engajamento dos alunos em uma escola estadual da Paraíba, que oferece turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), além do ensino médio. Além disso, examinaremos como outros professores dessa modalidade na mesma escola aplicaram a gamificação em suas práticas pedagógicas e investigaremos as razões subjacentes pelas quais alguns docentes optaram por implementá-la especificamente no contexto do ensino médio.

A pesquisa que segue justifica-se e busca preencher uma lacuna importante na literatura educacional, fornecendo insights sobre o uso da gamificação na EJA e seu potencial para transformar o processo de ensino e aprendizagem. À medida que avançamos, analisaremos criticamente os resultados obtidos, identificando desafios e oportunidades, e contribuindo para o enriquecimento da prática pedagógica na EJA.

A experiência na área de formação de professores me fez perceber a necessidade de se discutir metodologias ativas e da revisão das práticas do professor no ensino e aprendizagem. Além disso, dentro de sala de aula percebi a urgência de se utilizar ferramentas para continuidade da aprendizagem e engajamento dos alunos, especialmente com minhas turmas do EJA durante o período de ensino remoto.

A oportunidade de pesquisar, buscar referências e de inovar processos de ensino e aprendizagem traz a perspectiva de uma mudança real e prática na realidade do aluno e do professor e da Educação como um todo.

A relação e a contribuição desse estudo para minha vida acadêmica e profissional é enorme, tendo em vista a preocupação que tenho com a mudança da prática do professor ao utilizar essa estratégia de ensino e aprendizagem, com a premissa que os professores precisam de apoio no entendimento que a gamificação na educação não se resume apenas a jogos, mas na utilização de elementos dos jogos na experiência de aprendizagem. Na gamificação é necessário ter objetivos claros de aprendizagem, uma narrativa que faça sentido para o aluno e as evidências de que esses objetivos estão sendo atingidos.

Com o ensino remoto tive uma experiência direta com os meus alunos da EJA na utilização dessa estratégia e o engajamento e autonomia foi visível. O conhecimento ficou mais tangível e, principalmente por ser uma etapa de ensino com um grau de autonomia e engajamento diferenciado, na gamificação consegui trabalhar aspectos sócio emocionais nos quais o aluno conseguia pensar no processo da atividade, tinha respostas automáticas e indicadores claros de desempenho.

A reflexão acerca da viabilidade da gamificação como estratégia de planejamento pedagógico para as turmas da EJA como meio de fomentar o engajamento perdurou por um período considerável. Esse questionamento foi motivado por evidências positivas (supracitadas) que indicaram a possibilidade de sua implementação abrangente em todos os componentes curriculares da instituição escolar, como podemos observar nos registros das falas

dos professores entrevistados no capítulo da análise dos dados, com a perspectiva de priorizar essas turmas como o foco central das ações educacionais e discussões pedagógicas.

Diante dessa premissa, no âmbito deste estudo, procedemos à sua estruturação em quatro capítulos distintos, com o intuito de proporcionar uma abordagem mais detalhada e abrangente. No primeiro capítulo, dedicamos nossa análise à Educação de Jovens e Adultos (EJA), estabelecendo um alicerce conceitual que perpassa todo o percurso desta investigação. Inicialmente, empreendemos uma análise panorâmica dos principais termos e conceitos relevantes que serão recorrentes ao longo deste estudo. Adentraremos na trajetória histórica da EJA na educação brasileira, aprofundando-nos na compreensão de seu desenvolvimento e evolução ao longo do tempo, bem como na sua relevância como campo de estudo.

No capítulo dedicado à “Gamificação como Estratégia de Ensino e Aprendizagem”, empreenderemos uma análise mais aprofundada sobre o domínio da gamificação e sua aplicação específica no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este capítulo se propõe a oferecer uma exposição meticulosa dos principais termos e conceitos que nortearão a discussão subsequente, com o objetivo de fornecer aos leitores uma perspectiva abrangente e esclarecedora do conteúdo que será abordado ao longo deste segmento da pesquisa.

No capítulo intitulado "Percurso Pedagógico e Metodológico na Investigação sobre a Gamificação na EJA," delineamos de forma minuciosa e aprofundada o caminho pedagógico e metodológico adotado na condução da pesquisa relacionada à gamificação na Educação de Jovens e Adultos (EJA), realizada na Escola Cidadã Integral EEM Monsenhor José Borges, no período de julho de 2022 a agosto de 2023. As interações ocorreram de forma remota, utilizando o Google Meet para reuniões iniciais e entrevistas, além da ferramenta Google Forms para a pesquisa quantitativa. O sujeito principal deste estudo é o professor da modalidade EJA. Ressaltamos a relevância e a significância deste estudo no âmbito do programa de mestrado em Educação da Universidade Federal de Campina Grande-PB (UFCG). Nesta seção específica, exploramos com detalhes a natureza intrínseca da pesquisa, o local em que ela foi conduzida, os participantes que desempenharam papéis cruciais no processo e as estratégias metodológicas empregadas, proporcionando uma compreensão abrangente e aprofundada de todos esses elementos.

No âmbito do capítulo de estudo de caso, conduziremos uma análise e interpretação dos dados coletados por meio de um estudo de caso e uma pesquisa exploratória. Nosso objetivo principal é oferecer uma compreensão da relevância inerente da metodologia da gamificação

no contexto do ensino destinado a jovens e adultos (EJA). Para atingir esse objetivo, a presente pesquisa adotou uma abordagem de natureza qualitativa, permitindo-nos aprofundar nas percepções e experiências dos professores que desempenham um papel importante no âmbito do EJA.

Esta pesquisa desempenha um papel fundamental na ampliação da compreensão dos impactos da gamificação nas práticas educativas. Nossa investigação visa aprofundar a análise e fornecer insights importantes sobre questões relacionadas à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, busca informar políticas e práticas que possam resultar em uma EJA mais efetiva, inclusiva e adaptada às necessidades de um público diversificado e em constante transformação.

Ao longo desta dissertação, exploraremos e vamos responder as seguintes inquietações que suscitem expectativas de aprofundamento: Quais os desafios do professor, independente do componente curricular, no planejamento das suas aulas na modalidade EJA? Este é um ponto central, pois compreender as dificuldades é essencial para melhorar a qualidade do ensino e aprendizado, tendo em vista que os estudantes da escola lócus da pesquisa estavam tendo aulas no modelo remoto durante a pesquisa, pois a escola encontrava-se em reforma. Quais os processos de engajamento que levam a aprendizagem de um adulto? Analisaremos os processos de engajamento que levam à aprendizagem de adultos. Quais são as possibilidades de utilização da gamificação nos processos de ensino e aprendizagem na EJA? Exploraremos as possibilidades de utilização da gamificação nos processos de ensino e aprendizagem na EJA

E para essa busca por respostas dessas inquietações e a análise, partindo da perspectiva docente, traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar o processo de aprendizagem através da gamificação e como ela pode ser uma estratégia eficaz para o ensino na EJA.
- Discutir os fatores que influenciam os professores a adotarem a gamificação como uma alternativa às práticas pedagógicas tradicionais na EJA.
- Compreender os desafios e as potencialidades da modalidade EJA no contexto brasileiro.

Esses tópicos, ao longo do trabalho, serão abordados em detalhes, permitindo uma compreensão mais profunda e uma contribuição significativa para o campo da educação e da EJA.

CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA

Neste capítulo, exploramos o tema da Educação de Jovens e Adultos (EJA), fornecendo uma visão geral dos principais termos e conceitos discutidos ao longo desta leitura. Compreenderemos a trajetória da EJA na educação no Brasil, bem como a relevância desse campo de estudo.

Na seção 1.1.1, abordamos o histórico da EJA, mergulhando na sua evolução ao longo do tempo dentro do contexto educacional brasileiro. Investigaremos as transformações e avanços que ocorreram nessa modalidade de ensino, desde suas origens até os dias atuais.

Em seguida, na seção 1.1.2, exploramos a importância da Educação de Jovens e Adultos. Analisaremos os benefícios e impactos dessa modalidade de ensino para os indivíduos e para a sociedade como um todo. Compreenderemos como a EJA pode promover a inclusão social, a elevação da escolaridade e o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes adultos.

No segundo bloco do capítulo, focalizamos o currículo e os sujeitos envolvidos na Educação de Jovens e Adultos. Na seção 1.2.1, discutiremos a divisão curricular específica dessa modalidade de ensino, considerando as particularidades das turmas da EJA, as propostas e os métodos pedagógicos pensados como mais adequados para esse público.

A seção 1.2.2 se concentrará nos protagonistas da EJA: o professor e o estudante. Investigamos quem são esses sujeitos e como suas características e experiências influenciam o processo educacional na EJA. Analisamos as demandas e desafios enfrentados pelos professores que atuam nessa área, bem como as expectativas e motivações dos estudantes adultos.

Ao longo deste capítulo, esperamos fornecer uma compreensão aprofundada sobre o histórico, a relevância da EJA e as particularidades do currículo e dos sujeitos envolvidos nessa modalidade de ensino. Desse modo, o leitor estará preparado para adentrar nas práticas pedagógicas, desafios e potencialidades, análises e discussões mais específicas na visão dos professores para a Educação de Jovens e Adultos.

1.1 Breve Histórico da Educação de Jovens e Adultos

1.1.1 Contexto da EJA na Educação no Brasil.

A Educação de Jovens e Adultos tem uma longa história e passou por várias mudanças de cunho social, econômico e político ao longo dos anos. Aqui trataremos das principais proposições legais dessa modalidade.

No Período Imperial (1822-1889) novas perspectivas aconteceram na educação do Brasil para atender a aristocracia portuguesa, surgiram os cursos superiores e as escolas noturnas para o ensino de adultos. Em 1824, com a Constituição Política do Império do Brasil, todas as pessoas teriam a garantia da educação primária gratuita, mas infelizmente restrita, pois vale ressaltar que em 1834 foi instituído um ato adicional descentralizando a administração pública, ficando a educação do ensino fundamental a cargo das províncias e a justificativa foi a necessidade de descentralização do poder estatal. Com essa descentralização, os sistemas provinciais concretizaram-se com sistemas carentes de recursos, e com a omissão do Estado, a consequência foi o abandono prático do ensino fundamental e médio pelos poderes públicos e o interesse da população pelos estudos não sendo priorizado.

No final do século XIX e início do século XX, diante do alto desenvolvimento urbano e industrial, foram instituídos projetos de lei que tornaram obrigatória a educação de adultos, a fim de capacitar operários para manusear instrumentos de trabalho que requeriam domínio de leitura. Além disso, a criação da EJA correspondia aos interesses da elite, para aumentar o contingente eleitoral, tornando-se critério de uma elevação social legalizada pela Lei Saraiva¹ de 1881.

A Constituição Federal de 1891, já no período republicano, impedia o voto ao analfabeto, sendo somente eleitores e candidatos aqueles que soubessem ler e escrever. Já no ano de 1925, por meio da Reforma de João Alves, surge o ensino noturno para jovens e adultos. Por volta de 1930 ocorreu um movimento contra o analfabetismo pelos organismos sociais e civis para, assim, aumentar o contingente eleitoral. Deste modo, a alfabetização para jovens e adultos era compreendida como recurso de desenvolvimento da nação.

¹ A Lei Saraiva foi uma reforma eleitoral proposta por Rui Barbosa e promulgada em janeiro de 1881. Ela se constituiu em uma das medidas mais importantes do Império naquela década. O mecanismo de privar o povo de participar das eleições deixou de ser apenas a pobreza. Conservando o censo pecuniário da Constituição de 1824, à Lei Saraiva ainda foram acrescentadas duas medidas de implicações excessivamente excluídas dos mecanismos de comprovação da renda; e a cobrança do saber ler e escrever (LEÃO, 2012).

Destacando o ano de 1942, o financiamento federal para alguns estados, chamado Fundo Nacional do Ensino Primário – FNEP, para construção de escolas estaduais e a implementação de recursos voltados à educação de adolescentes e adultos. Em 1945 a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e Cultura, UNESCO, fazendo apelos ao desenvolvimento da EDA – Educação de Adultos, reconheceu os trabalhos estimulando outros programas de adultos analfabetos.

Em 1947, com a criação do SEA - Serviço Nacional da Educação de Adultos, que tem como responsabilidade a inserção dos cidadãos na construção nacional com olhos para a industrialização, capacitação para o trabalho - principalmente na política - começaram as campanhas de erradicação do analfabetismo. A Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos. Também é nesse período que se registra a Campanha Nacional de Educação Rural² e o Primeiro Congresso de Educação de Jovens e Adultos, que tinha por objetivo levar a “educação de base” a todos os brasileiros iletrados, nas áreas urbanas e rurais. Foi organizada uma ampla estrutura administrativa apta a mobilizar nos estados da federação recursos administrativos, financeiros, pedagógicos e doutrinários. A União teve um forte papel indutor, cabendo às unidades federadas a contratação de docentes, instalação das classes, matrícula dos estudantes e supervisão das atividades desenvolvidas.

Outro período de destaque foi em 1964, quando foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização, que prevê a disseminação por todo o Brasil, de programas de alfabetização orientados pela proposta de Paulo Freire. Freire, educador e filósofo brasileiro, idealizava a vivência de uma pedagogia voltada para os adultos analfabetos das camadas populares. Ele desenvolveu um método de alfabetização baseado no vocabulário do cotidiano e da realidade dos estudantes. O método foi aplicado pela primeira vez em 1962, na cidade de Angicos, no sertão do Rio Grande do Norte, quando foram alfabetizados 300 trabalhadores da agricultura. O projeto ficou conhecido como “Quarenta Horas de Angicos”. Com o golpe militar de 1964, Paulo Freire foi acusado de ser agitador e levado para a prisão, onde passou 70 dias, sendo, em seguida, exilado no Chile. Durante cinco anos ele desenvolveu trabalhos em programas de educação de adultos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária. Essa proposta foi interrompida com o Golpe Militar e seus promotores foram duramente reprimidos (ZANETTI,1999).

² Memória das campanhas e movimentos de educação de jovens e adultos (1947-1966). Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/df/files/leiamais.apresenta.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2022.

Em 1967, o governo assume o controle dos programas de alfabetização de adultos, tornando-os assistencialistas e conservadores. Nesse período, é fundado o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), cuja lei de criação foi a Lei Nº 5.370, concebida como sistema de controle da população, referência da EJA no regime militar. No ano de 1969, institui-se a Campanha Massiva de Alfabetização. Assim, o MOBRAL se expande por todo o território nacional, diversificando sua atuação. Em 1980, o Processo de Democratização do País incorpora a emergência dos movimentos sociais e dá início à abertura política. Os projetos de alfabetização se desdobram em turmas de pós-alfabetização. No ano de 1985, o MOBRAL é extinto e seu lugar é ocupado pela Fundação EDUCAR, que apoia, financeira e tecnicamente, as iniciativas do governo, das entidades civis e das empresas.

A Fundação EDUCAR³, tinha por objetivo fomentar a execução de programas de alfabetização e educação básica destinados aos que não tiveram acesso à escola. Iniciou suas atividades como agência do MEC, criada em substituição ao Mobral e destinada a apoiar técnica e financeiramente os programas de alfabetização e educação de jovens e adultos que se desenvolvem nos estados e municípios, o qual reivindicou do Estado à oferta pública, gratuita e de qualidade do ensino de 1º Grau aos jovens e adultos, dotando-o de identidade própria. A Comissão fazia ainda recomendações relativas à criação de uma política nacional de educação de jovens e adultos, ao seu financiamento e à revisão crítica da legislação nesta área.

Neste período, ainda teve início o processo de descentralização dos recursos e do poder decisório até então concentrados no MEC em torno das políticas educacionais. Emergem neste processo, dois atores fundamentais: o Conselho de Secretários de Educação (CONSED) e a União dos Dirigentes Municipais da Educação (UNDIME). Essas organizações criaram vários Fóruns, todos com a finalidade de colocar em prática as diretrizes de uma política educacional que não saía do papel. Outro sim se vislumbra neste período, a emergência de ofertas de educação de jovens e adultos pelos próprios estados e municípios que passam a assumir, com orçamentos próprios, a demanda de alfabetização e escolarização desse público.

Na década de 1990, a Fundação EDUCAR foi extinta e criou-se um enorme vazio na Educação de Jovens e Adultos, muito embora alguns estados e municípios tenham tido a iniciativa e a responsabilidade de oferecer programas para tal público.

³ Educação de Jovens e Adultos, 1985. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/200572/educacaojovensadultos.pdf?sequence=1&isAlloved=y> Acesso em: 5 dez. 2022.

Assim, a História da Educação de Jovens e Adultos no Brasil chega à década de 1990 reclamando reformulações pedagógicas. Em 1990, de acordo com Zanetti (1999), ocorre o Ano Internacional da Alfabetização instituído pela ONU (Organização das Nações Unidas), em Jonthien, na Tailândia. Ainda na década de 90, têm início os projetos de escolarização aos educandos com privação de liberdade nas unidades penitenciárias e nas unidades sociais oficiais. Nesta mesma década, é promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394/96, na qual a EJA passa a ser considerada uma modalidade⁴ da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufruindo de uma especificidade própria.

Para a efetivação de espaços de debates sobre o direito à EJA, pela realidade da EJA e a maneira como o país conduzia suas políticas para essa modalidade na década de 1990, mobilizaram-se profissionais da educação, instituições governamentais e não governamentais e a sociedade civil organizada do Rio de Janeiro a fomentarem a criação do primeiro Fórum da EJA no ano de 1996 com o objetivo de construir novas relações para discutir as políticas públicas educacionais dos vários segmentos desta modalidade de ensino.

O movimento dos Fóruns de EJA no Brasil, conforme explica Duarte (2013, p.3), nasce a partir da “[...] preparação da V Conferência Internacional de Educação de Adultos – V CONFINTEA. Surge marcado por dois princípios básicos: o primeiro é o da educação como direito de todos, que se encontra assegurado no art. 205, da Constituição de 1988”. Após a V CONFINTEA outro princípio passa a ser defendido, o do direito à educação ao longo da vida.

Nesses Fóruns da EJA, o objetivo era tentar trocar experiências, discutir políticas para a EJA e contribuir com os municípios que ainda não tinham organização própria para esse fim. Portanto, em 1998, por meio de Emenda, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9.394/96 dedica dois artigos (37 e 38), no Capítulo da Educação Básica, Seção V, para reafirmar a obrigatoriedade e a gratuidade da oferta da educação para todos⁵ os que não tiveram acesso a ela na idade apropriada. Na época de 2000, sob a coordenação de Carlos Roberto Jamil Cury, é aprovado o Parecer Nº 11/2000 – Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para EJA, e enfatiza o direito público subjetivo dos cidadãos à educação e estabelece as funções: reparadora, equalizadora e qualificadora, distinguindo a EJA da aceleração de estudos, e dessa forma, assinala a

⁴ A Educação de Jovens e Adultos é regulamentada no Brasil pelo artigo 208 da Constituição federal de 1988, em sua Alínea I, garantindo “ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram, acesso na idade própria”

⁵ Hoje mais de 10 milhões de brasileiros com 15 anos de idade ou mais não são alfabetizados. Este levantamento é do Serviço Social da Indústria (SESI), com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) de 2019.

necessidade de contextualizar o Currículo e as metodologias para recomendar a formação específica dos professores.

A EJA, em síntese, trabalha com sujeitos marginais ao sistema, com atributos sempre acentuados em consequência de alguns fatores adicionais como raça/etnia, cor, gênero, entre outros. Apesar de as questões da EJA não estarem resolvidas no nível do ensino fundamental, cuja oferta é dever do Estado por força constitucional, entende-se ser impossível ficar imóvel diante de algumas constatações que vem sendo apontadas no âmbito da rede federal de educação profissional e tecnológica como, por exemplo, a baixa expectativa de inclusão de jovens de classes populares entre os atendidos pelo sistema pública de educação profissional (ROMÃO; RODRIGUES, 2011).

O analfabetismo no Brasil é um desafio de enorme proporção e gera problemas sociais para as camadas mais pobres da nação. Para Gadotti (2011, p. 32), “o analfabetismo é expressão da pobreza, consequência inevitável de uma estrutura social injusta. [...]”. De fato, a má distribuição de riquezas inclui entre estas, a do saber letrado, principalmente entre os adultos, já que as últimas décadas do século XX foram marcadas por um esforço para melhorar os indicadores de analfabetismo.

Importante destacar que o artigo 208 da Constituição Federal da República de 1988 foi utilizado de guia para Lei de Diretrizes e Bases da Educação, criação do Plano Nacional de Educação, que apresenta metas⁶ para serem cumpridas até o ano de 2024. Dentre estes objetivos, vale realçar a “Meta 09 – Alfabetização de Jovens e Adultos” e a “Meta 10 – EJA Integrada”

META 9 Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

META 10 Oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Ainda que o acesso à escola seja mais facilitado para as crianças, nas séries iniciais, problemas como a pobreza, dificuldades de transporte e material escolar, necessidade de trabalhar, acabam por provocar uma evasão da escola nos anos seguintes. Isto sem considerar os adultos e idosos, que há seu tempo não tiveram nem mesmo oportunidade de ingressar em uma escola regular (SAUL, 2016).

⁶ Plano Nacional de Educação. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em: 5 jan. 2023.

No contexto atual da sociedade e da Educação Brasileira, milhões de jovens, adultos e idosos procuram Programas de Alfabetização para aprender a ler e escrever. Isso inclui jovens e adultos não alfabetizados que já foram à escola no passado e, por algum motivo, deixaram de frequentá-la. Todos reconhecem a importância dessa conquista de sair do analfabetismo (PORTELA, 2009).

Na maioria das vezes o perfil dos estudantes da EJA são trabalhadores/as, empregados/as e desempregados/as que não tiveram acesso à educação. São pessoas que, geralmente, frustraram-se no sistema escolar, já com histórias de vida, com conhecimentos próprios e que têm pressa para aprender. Conforme a legislação estudada constatou-se que a EJA tem como objetivo alargar o ensino fundamental e médio para as pessoas que não possuem idade escolar e oportunidade.

É importante ressaltar que, no Brasil, mesmo com o significativo crescimento da oferta de vagas no ensino fundamental nos últimos anos, ainda existem milhares de jovens, adultos e idosos que não foram alfabetizados com a idade adequada. Estes veem uma oportunidade ampla e diversificada através desse tipo de ensino de recuperarem o tempo perdido e de, conseqüentemente, serem incluídos na sociedade letrada (TELES; SOARES, 2016).

Como educador, o professor de adultos precisa de uma formação inicial e também continuada, que lhe capacite para atender às demandas da educação de jovens e adultos. Sua formação é fundamental para a qualidade de intervenção que ele fará em sala de aula, currículo escrito e voltado para a modalidade, atentos a essas especificidades, políticas que entendam e valorizem as demandas dos professores e educandos. No decorrer do nosso estudo mostraremos mais sobre esse sujeito e seu perfil como educador da modalidade EJA.

1.1.2 A relevância da educação de Jovens e Adultos

Entendemos que o objetivo da EJA é desenvolver o processo de formação humana, social, ao respeitar a cultura, experiência e conhecimentos adquiridos ao longo da vida dos estudantes, complementando com valores e saberes novos e saberes técnicos e específicos. Na EJA, os componentes curriculares⁷ e cargas horárias são as mesmas da Educação Básica, para que esses indivíduos possam ser inseridos no mercado de trabalho.

⁷ Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECEBN62020.pdf Acesso em: 3 jan. 2023.

A escola é o espaço destinado à educação, um local onde se aprende, ensina, reflete, interpreta, compreende e age com criatividade e criticidade — é nela que se constrói o futuro cidadão. A EJA ocupa o espaço escolar para acolher essa população marginalizada que deseja ter a oportunidade de conquistar seu espaço com conhecimentos, respeito e autonomia para agir na sociedade.

Esse modelo de ensino precisa ser flexível em todos os campos, pois atende a jovens e adultos que já possuem compromissos e responsabilidades, pois esses indivíduos precisam ajudar nas despesas de suas famílias. Esses elementos influenciam as taxas de evasão escolar; porém, é necessário ser perseverante, persistente e ter foco para concluir mais essa etapa da vida. O aprendizado deve ser contínuo, pois o mundo atual sofre alterações constantes; é necessário compreender e interpretar a realidade, estar atento e preparado.

A educação escolar deve vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social e os conteúdos devem se aproximar da realidade do educando. É importante que o professor conheça seus estudantes individualmente, pois cada um assimila o conteúdo no seu tempo; portanto, a flexibilidade no atendimento desses estudantes é importante. Para não haver evasão os conteúdos devem ser significativos, interessantes e apropriados para a turma. Deve existir uma boa relação professor-aluno, pois esse profissional é o mediador da aprendizagem; ele deve partir da reflexão sobre o mundo e si mesmo, ao mesmo tempo em que considera a diversidade desses indivíduos.

E isso evidencia o que vamos abordar no presente estudo sobre a Gamificação como estratégia de ensino na EJA. Tornar essas aulas da EJA com mais significado, que faça sentido para o dia a dia desse aluno, uma aprendizagem que desenvolva suas reais potencialidades. Nas diretrizes da EJA é explícito que o conteúdo pedagógico da EJA deve abranger as mesmas disciplinas da Educação Básica e com a mesma qualidade. No entanto, o diferencial deve estar na linguagem, que precisa incluir, além das suas experiências adquiridas, um vocabulário apropriado para jovens e adultos, a metodologia de ensino e a individualização de cada aluno.

Acreditamos que a Educação de Jovens e Adultos, enquanto processo educativo tem um papel fundamental na socialização dos sujeitos, agregando elementos e valores que os levem à emancipação e à afirmação de sua identidade cultural.

1.2 Currículo e sujeitos na EJA

1.2.1 Divisão do currículo e especificidades das turmas da EJA.

As práticas curriculares merecem uma atenção especial, tendo em vista que refletem os princípios e as concepções de educação e suas necessidades. A partir do olhar para o currículo e do fazer pedagógico é possível identificar aspectos relevantes de investigação. Entendemos que o currículo percorre todas as relações existentes possíveis, previsíveis ou não, da relação escolar e, na Educação de Jovens e Adultos, essa relação é fortalecida a partir do momento que não se nega às experiências dos educandos e suas histórias de vida, numa perspectiva de um currículo flexível. Sendo assim,

O que é diferente acerca do estudante adulto é a experiência que ele traz para a relação. A experiência modifica, às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e do currículo (THOMPSON, 2002, p.13).

O conceito de currículo, segundo Sacristán (2000), caracteriza-se como um processo de construção, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções. Faz-se necessário entender que o currículo se estabelece numa relação dinâmica a partir do olhar do outro e de si próprio e que, nesse contexto, o aluno tem a possibilidade de construir e reconstruir o seu conhecimento através de suas histórias e experiências de vida. Enxergar a importância dos sujeitos no processo de implantação do currículo é, além de perceber a importância destes nessa relação, fornecer espaços de debate e discussões em que os sujeitos refaçam seus próprios currículos.

Interessante destacar que as diretrizes da EJA são obrigatórias tanto na oferta quanto na estrutura dos componentes curriculares de Ensino Fundamental e Médio de cursos desenvolvidos em instituições próprias, integrantes da organização da educação nacional, à luz do caráter peculiar dessa modalidade de educação.

De acordo com a Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos, a EJA, como modalidade da educação básica, deve considerar o perfil dos estudantes e sua faixa etária ao propor um modelo pedagógico, de modo a assegurar⁸:

⁸ RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 1, DE 5 DE JULHO DE 2000 - Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012000.pdf>
Acesso em: 18 dez. 2022.

- equidade: distribuição específica dos componentes curriculares, a fim de propiciar um patamar igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades em face do direito à educação;
- diferença: identificação e reconhecimento da alteridade própria e inseparável dos jovens e dos adultos em seu processo formativo, da valorização do mérito de cada um e do desenvolvimento de seus conhecimentos e valores.
- proporcionalidade: a disposição e alocação adequadas dos componentes curriculares face às necessidades próprias da Educação de Jovens e Adultos com espaços e tempos nos quais as práticas pedagógicas assegurem aos seus estudantes identidade formativa comum aos demais participantes da escolarização básica.

Dentro deste capítulo, no tópico “Contexto da EJA na Educação no Brasil”, citamos as funções da EJA e aqui sinalizamos que dentro das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA e no parecer do Conselho Nacional de Educação nº 11/2000 também é reforçado que essa modalidade deve desempenhar três funções: reparadora, equalizadora e qualificadora.

A função reparadora tem o sentido de reparação do direito negado à Educação. Não uma reparação no sentido de suplência, como providência pontual e limitada, mas no caráter de restituir ou, melhor dizendo, uma vez reconhecido, instituir doravante a garantia do direito à educação e, para além dela, à equidade social como sujeitos.

Desse modo, a função reparadora da EJA, no limite, significa não só a entrada no circuito dos direitos civis pela restauração de um direito negado: o direito a uma escola de qualidade, mas também o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento (BRASIL, 2000a, p. 7).

A função equalizadora é a garantia da equidade nas oportunidades referentes à Educação, coloca o princípio da igualdade de oportunidades como ponto de partida para que essa função se efetive.

Acreditamos que a função equalizadora da EJA – tal como se apresenta no supracitado Parecer é a mais complexa e difícil de ser efetivada. Numa sociedade, como a nossa, com desigualdades de bens materiais, culturais e sociais, os Programas Escolares e, dentre eles, os da EJA têm inúmeras possibilidades na efetivação dos direitos negados aos seus usuários. Todavia, essas possibilidades esbarram em poderosos limites decorrentes daquelas

desigualdades, cuja superação, muitas vezes, está para além da vontade política e da competência dos professores e, até mesmo, do esforço e da vontade dos estudantes.

A função qualificadora, cujo sentido é o do caráter permanente da Educação. De acordo com os termos do Parecer CNE/CEB nº 11/2000, a função qualificadora, mais do que uma função, é o próprio sentido da EJA.

Embora não oposta a ela (qualificação técnico-profissional), a função qualificadora não se identifica com a qualificação profissional (nível técnico) [...]. Isto não retira o caráter complementar da função ora descrita que pode ter lugar em qualquer momento da vida escolar ou não. (BRASIL, 2000, p. 7)

A inclusão da EJA no projeto educativo da escola é importante para o cumprimento das funções a ela atribuídas de reparar, equalizar e qualificar. Os objetivos educacionais são os mesmos do Ensino Fundamental e/ou Médio frequentado por estudantes entre 7 e 17 anos. No entanto, há especificidades marcantes que precisam ser identificadas, particularmente quando a tarefa é construir uma proposta curricular.

Como vimos, o campo do conhecimento sempre foi tenso, dinâmico, aberto à dúvida, à revisão e superação de concepções e teorias contestadas por novas indagações que vêm do real. Quando os currículos se fecham a essa dinâmica do próprio conhecimento terminam presos a conhecimentos superados, passados da data de validade. Quando se abrem às indagações, vivências postas na dinâmica social, se enriquecem, revitalizam. Há tantos conhecimentos vivos pressionando, disputando o território dos currículos (ARROYO, 2011, p. 38).

A organização curricular precisa atender à complexidade e à dinamicidade do mundo atual, que requer constante atualização, diálogo entre os envolvidos, para que conhecimentos de interesse dos educandos, que favoreçam a compreensão histórica da sociedade e abram espaço para debates dos conflitos sociais, compoñham o currículo escolar.

Valendo-se do questionamento sobre o papel dos professores na definição dos currículos escolares, Arroyo (2011) indaga se devemos continuar contando nossa história para nós mesmos, os profissionais do conhecimento e da educação, e se há lugar para nossas autorias no território do currículo para a educação básica. Poderíamos também então perguntar: “Há lugar para nossas autorias (professores) no território do currículo para a Educação de Jovens e Adultos?” Os professores têm um papel importante na adaptação do currículo escolar, pois são os responsáveis finais em transformar diretrizes curriculares educacionais em práticas pedagógicas que produzam aprendizagens significativas.

Ignorar ou colocar em segundo plano as vivências sociais dos estudantes e as práticas pedagógicas dos professores da EJA pode significar um grande comprometimento dos

processos de construção do conhecimento dessa modalidade, pois “um conteúdo passa a ser valioso e legítimo quando goza do aval social dos que têm poder para determinar sua validade; por isso a fonte do currículo é a cultura que emana de uma sociedade” (SACRISTÁN, 2000, p. 155).

Tanto a Proposta Curricular para o Segundo Segmento da EJA como as diretrizes curriculares para a Educação de Jovens e Adultos/Ensino Médio apresentam três eixos articuladores para o currículo: o tempo, a cultura e o trabalho. Ao abordar cultura, trata-se da amplitude de vivências pessoais e sociais e os significados construídos que se espelham na constituição de vida dos educandos, que na EJA se identificam com a necessidade de se preparar para o trabalho. Inclusive muitos jovens e adultos já trabalham, até mesmo na informalidade, ou expressam a vontade e emergência em exercer uma atividade remunerada, tornando a formação para o trabalho um objetivo contundente. A organização da modalidade abre espaço para disposições diferenciadas do tempo escolar, amparada na flexibilização e possível adequação às necessidades dos educandos.

Ao abordar o trabalho, compreende assim uma forma de produção da vida material a partir da qual se produzem distintos sistemas de significação. É a ação pela qual o homem transforma a natureza e transforma-se a si mesmo. Portanto, a produção histórico-cultural atribuí à formação de cada novo indivíduo, também, essa dimensão histórica.

A ênfase no trabalho como princípio educativo não deve ser reduzida à preocupação em preparar o trabalhador para atender às demandas do mercado de trabalho nem apenas a destacar as dimensões relativas à produção e às suas transformações técnicas. (ARROYO, 2001).

Os vínculos entre educação, escola e trabalho situam-se numa perspectiva mais ampla, a considerar a constituição histórica do ser humano, sua formação intelectual e moral, sua autonomia e liberdade individual e coletiva, sua emancipação.

Cada educando que procura a EJA, porém, apresenta um tempo social e um tempo escolar vivido, o que implica a necessidade de organização curricular, dos tempos e dos espaços escolares, para a busca de sua emancipação.

Somente em 2010, por meio do Parecer CNE/CEB Nº 7/2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, as orientações curriculares para Educação de Jovens e Adultos foram retocadas, de forma sucinta, enfatizando a necessidade de flexibilização do tempo, do espaço e do currículo, dando abertura para organização de percursos individualizados, conforme necessidades de aprendizagens. Este parecer sugere o

desenvolvimento de competências para o trabalho, articulação com a oferta de Educação Profissional integrada à EJA e a formação continuada específica para os professores (BRASIL, 2010).

Determinar claramente a identidade de um curso de EJA pressupõe um olhar diferenciado para seu público, acolhendo de fato seus conhecimentos, interesses e necessidades de aprendizagem. Se o currículo orienta a ação pedagógica, ele deve expressar os interesses dos professores e educandos: oferecer os conhecimentos necessários para a compreensão histórica da sociedade; usar metodologias que deem voz a todos os envolvidos nesse processo e adotar uma avaliação que encaminhe para a emancipação.

Santos e Pereira (2017), em suas reflexões sobre o currículo da EJA, delineiam a existência de três abordagens curriculares, descortinando a nebulosidade existente sobre a identidade da modalidade. A primeira abordagem é pautada pelos ideais de Educação Popular, valorizando as vivências e conhecimentos dos estudantes envolvidos, com vistas à transformação social; a segunda abordagem tem cunho propedêutico, em aproximação ao currículo da Educação Básica, com algumas adaptações ao perfil do público e à organização da modalidade; a terceira abordagem privilegia o enfoque direcionado para a formação profissional.

Salienta-se a interdependência entre currículo e identidade para a construção de uma proposta curricular destinada à EJA, que deve estar intrinsecamente ligada aos espaços coletivos e culturais de seus sujeitos.

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso e documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2003, p. 150).

Interessante citar a divisão que acontece na modalidade EJA. As turmas são oferecidas em três etapas e, geralmente no turno da noite, tendo em vista a faixa etária dos estudantes que, em sua maioria, trabalham ou têm outros afazeres no período diurno, sendo⁹:

Art. 8º Os cursos de EJA, dos Ensinos Fundamental e Médio, com avaliação no processo, serão ministrados em regime presencial e estruturados em ciclos para atender ao tempo de duração e à carga horária definida nas matrizes

⁹ Normas para a Educação de Jovens e Adultos no Governo da Paraíba. Disponível em: <http://cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Re030-2016-Estabelece-Normas-Para-A-Educa%C3%A7%C3%A3o-De-Jovens-E-Adultos-Eja-No-Sistema-Estadual-De-Ensino-Revoga-A-Resolu%C3%A7%C3%A3o-CeePb-N%C2%BA-2292002-E-D%C3%A1-Outras-Provid%C3%A4ncias.pdf>
Acesso em: 3 jan. 2023.

curriculares de cada segmento, e com exigência da frequência, conforme se estabelece:

I – Ciclo da alfabetização (Ler, entender e fazer) – será ofertado por meio de programas e parcerias, com carga horária mínima de 320 (trezentas e vinte) horas e duração mínima de 8 (oito) meses.

II - Primeiro segmento do Ensino Fundamental - será ofertado em 2 (dois) anos letivos, por meio do ciclo I e do ciclo II, totalizando uma carga horária mínima de 1.230 (mil duzentas e trinta) horas, nos dois ciclos;

III - Segundo segmento do Ensino Fundamental - será ofertado em 2 (dois) anos letivos, por meio do ciclo III e do ciclo IV, totalizando uma carga horária mínima de 1.660 (mil seiscentos e sessenta) horas nos dois ciclos;

IV - Ensino Médio - será ofertado em 2 (dois) anos letivos, por meio do ciclo V e do ciclo VI, totalizando uma carga horária mínima de 1.660 (mil seiscentos e sessenta) horas nos dois ciclos, considerando:

a) no ciclo V, serão trabalhados conteúdos correspondentes aos conhecimentos do primeiro e do segundo ano;

b) no ciclo VI, serão trabalhados conteúdos correspondentes aos conhecimentos do terceiro ano e aprofundamento dos conteúdos trabalhados no ciclo V.

§ 1º O curso previsto no inciso I e II destinam-se aos (às) candidatos (as) que tenham 15 (quinze) anos ou mais, completos até a data da matrícula.

§ 2º O curso previsto no inciso III destina-se aos (às) candidatos (as) que tenham 16 (dezesesseis) anos completos, até a data da matrícula.

§ 3º O curso referido no inciso V destina-se aos (às) candidatos (as) que tenham no mínimo 18 (dezoito) anos completos, até a data da matrícula.

É importante destacar que, no ano de 2021, com o ensino remoto e ajustes nas modalidades de ensino, a EJA foi incluída nas novas diretrizes operacionais¹⁰ do MEC e passou a ser também oferecida à distância.

As discussões e reflexões sobre identidade curricular da EJA são pertinentes e indispensáveis no sentido de tornar o ensino para os jovens e adultos mais significativo e de qualidade e como condição de enfrentamento das fragilidades existentes que se expressam em evasão, redução das matrículas e crescente invisibilidade.

Inclusive, como professora atuante da EJA frequentemente me deparo com turmas heterogêneas em relação à faixa etária, níveis de escolaridade e vivências individuais, a baixa autoestima dos alunos e defasagem de conhecimentos em relação à série que estão cursando. Isso requer uma abordagem pedagógica diferenciada e flexível, que promova a motivação, a

¹⁰ Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 4 jan. 2023.

valorização dos esforços individuais, o resgate da autoconfiança dos alunos e considere as diferentes trajetórias de aprendizagem e crie estratégias de ensino adaptadas a cada aluno.

Na realidade da escola pública em que trabalho, na rede estadual da Paraíba, não temos formações continuadas específicas para professores da EJA. Não há um olhar sistemático e processos que nos ajudem a entender as especificidades e potencialidades. É um trabalho solitário, onde o professor tenta trazer as metodologias de ensino que pratica no ensino médio para as turmas da EJA, pois esse planejamento não tem um direcionamento e políticas específicas para apoiar.

No entanto, apesar dos desafios, na escola pesquisada, alguns professores têm desenvolvido práticas pedagógicas inovadoras, que valorizam a participação ativa dos alunos, o diálogo, a troca de experiências e a conexão com a realidade social e cultural dos estudantes. Essas abordagens permitem que os alunos se engajem de forma mais significativa com os conteúdos e promovem a construção coletiva do conhecimento.

Os estudantes jovens e adultos, devido ao seu percurso de vida, experiências pessoais, interpessoais e, muitas vezes, profissionais, apresentam uma diversidade de conhecimentos prévios e cada qual possui um repertório distinto. É a partir desses conhecimentos que se dá o contato com o novo conteúdo, atribuindo-lhe significado e sentido, que são os fundamentos para a construção de novos significados. A realidade torna-se conhecida quando se interage com ela, modificando a física e/ou mentalmente. A interação permite interpretar a realidade, construir significados e construir novas possibilidades de ação e de conhecimento. Nesse processo de interação do sujeito com o objeto a ser conhecido, o primeiro constrói representações, que funcionam como verdadeiras explicações e que se orientam por uma lógica interna que faz sentido para ele.

1.2.2 Professor e estudante da EJA: quem são esses sujeitos?

De acordo com o que destacamos no contexto histórico, percebe-se que a modalidade está inserida em uma realidade de negação e busca pela inclusão, os sujeitos da EJA, são pessoas que possivelmente não tiveram um histórico de pessoas estudadas na família (pais) e bem-sucedidas profissionalmente, que tiveram que priorizar o trabalho como único meio de sobrevivência, ou donas de casa que tiveram a criação dos filhos e cuidados com a casa como primeiro plano, deixando de lado a formação escolar.

Refletir sobre a EJA como lugar de inclusão social é condição primeira para garantir o direito a essas pessoas a alfabetização, escolarização ampla, profissionalização, assistência

social, psíquica etc., que os integrem ao mundo social e produtivo dignamente, pois não é suficiente apenas reconhecer que “o mapa do analfabetismo e dos sujeitos pouco escolarizados se confunde com o mapa da pobreza em nosso país, consequência do processo de exclusão social causado pelo sistema capitalista” (BRASIL, 2009, p. 30). É preciso uma práxis na EJA que permita a inclusão desses como sujeitos de direitos, cumprindo as determinações do Art. 4º da Declaração Mundial sobre Educação Para Todos quando diz que:

Os grupos excluídos - os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e linguísticas: os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais. (UNESCO, 2015, p. 4)

O tempo que este educando permanecerá no processo educativo da Educação de Jovens e Adultos terá valor próprio e significativo e, portanto, a escola deve superar o ensino de caráter enciclopédico, centrado mais na quantidade de informações do que na relação qualitativa com o conhecimento. Quanto aos conteúdos específicos de cada disciplina, deverão estar articulados à realidade, considerando sua dimensão sócio-histórica, articulada ao mundo do trabalho, à ciência, às novas tecnologias, dentre outros.

Com relação às perspectivas dos educandos e seus projetos de vida, a Educação de Jovens e Adultos poderá colaborar para que eles ampliem seus conhecimentos de forma crítica, viabilizando a busca pelos direitos de melhoria de sua qualidade de vida. Além disso, contribuirá para que eles compreendam as dicotomias e complexidades do mundo do trabalho contemporâneo e do contexto global.

Os jovens e adultos que procuram a Educação de Jovens e Adultos têm a necessidade da escolarização formal; seja pelas necessidades pessoais, seja pelas exigências do mundo do trabalho. A dinâmica desenvolvida nesta modalidade de ensino deve possibilitar a flexibilização de horários e a organização do tempo escolar desses educandos, viabilizando a conclusão dos seus estudos.

Muitos dos adolescentes, jovens, adultos e idosos ingressos na Educação de Jovens e Adultos trazem modelos internalizados durante suas vivências escolares ou por outras experiências. O modelo predominante é o de uma escola com características tradicionais, onde o educador exerce o papel de detentor do conhecimento, e o educando de receptor passivo deste conhecimento. Com base nesses modelos, muitos depositam na escola a responsabilidade pela sua aprendizagem. Há necessidade de romper com esses modelos e motivar a autonomia intelectual, a fim de que se tornem sujeitos ativos do processo educacional.

Esses educandos possuem uma bagagem de conhecimentos adquirida em outras instâncias sociais, visto que, a escola não é o único espaço de produção e socialização dos saberes. Essas experiências de vida são significativas ao processo educacional e devem ser consideradas para a elaboração do currículo escolar, que se configura numa forma diferenciada de ensino aprendizagem, já que possui características próprias, distintas do Ensino Regular.

Tornando-se assim fundamental que o educador da Educação de Jovens e Adultos leve em conta essa realidade, proporcionando práticas condizentes para que esses educandos sintam-se seguros para questionar, duvidar e construir conhecimentos significativos acerca de si mesmos e do mundo em que vivem.

Em síntese, o atendimento à escolarização de jovens, adultos e idosos, não se refere exclusivamente a uma característica etária, mas a articulação desta modalidade com a diversidade sociocultural de seu público, que demandam uma educação que considere o tempo, espaço e a cultura desses grupos.

É importante além de entender conceitualmente a parte histórica e do currículo da modalidade de educação da EJA, ampliar a compreensão dos saberes que constituem a docência. Sua construção é fundamental para a estruturação da profissão professor, visto que esse sujeito precisa de um amplo repertório de conhecimentos e saberes: os das disciplinas, os curriculares, os pedagógicos, os da experiência e o da ação pedagógica (TARDIF, 2002). Esse conjunto de saberes, segundo o autor, é que possibilita descobrir a importância que o saber da experiência exerce na definição de sua identidade profissional.

A formação docente de qualquer nível ou modalidade deve considerar como meta o disposto no Art. 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), que estipula que “a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Esse fim é voltado para todo e qualquer estudante, seja para evitar discriminação, seja para atender o Art. 61 da mesma LDB, que é claro a este respeito, quando prioriza “a formação de profissionais da educação de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando”.

Pode-se dizer que o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer educador, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Em sua obra “Educação e Poder: Introdução à

Pedagogia do Conflito”, Gadotti (2003) discute a importância de uma abordagem pedagógica diferenciada para a EJA, considerando as características e necessidades específicas dos estudantes adultos. Ele cita o conhecimento das características do público adulto, a flexibilidade curricular, a valorização da experiência prévia dos estudantes, a adoção de metodologias participativas e colaborativas, e a atenção à diversidade são alguns dos aspectos que devem ser considerados no preparo dos professores da EJA.

1. Conhecimento das características do público adulto: Os professores da EJA devem compreender as características e necessidades dos estudantes adultos, como suas experiências prévias, motivações, responsabilidades familiares e profissionais. Isso permite que os docentes desenvolvam abordagens pedagógicas adequadas e estabeleçam uma relação de respeito e empatia com os estudantes.
2. Flexibilidade curricular: A EJA geralmente possui uma maior flexibilidade curricular para atender às necessidades dos estudantes adultos, considerando suas trajetórias de vida e interesses. Os professores devem estar preparados para adaptar e diversificar os conteúdos, métodos e materiais de ensino, de forma a tornar a aprendizagem mais relevante e significativa para os estudantes adultos.
3. Valorização da experiência prévia dos estudantes: Os professores da EJA devem reconhecer e valorizar as experiências de vida e conhecimentos prévios trazidos pelos estudantes adultos para a sala de aula. Isso implica em proporcionar espaço para que os estudantes compartilhem suas experiências, estimular a troca de conhecimentos entre os colegas e relacionar os conteúdos escolares com a realidade dos estudantes.
4. Adoção de metodologias participativas e colaborativas: Os professores da EJA devem utilizar metodologias ativas que promovam a participação ativa e a colaboração dos estudantes adultos. Isso envolve a realização de atividades práticas, discussões em grupo, projetos coletivos e outras estratégias que estimulem a participação ativa, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento.
5. Atenção à diversidade: A EJA abrange um público heterogêneo, com diferentes níveis de escolaridade, trajetórias de vida, habilidades e interesses. Os professores devem estar preparados para lidar com essa

diversidade, adotando estratégias pedagógicas inclusivas que atendam às necessidades de todos os estudantes, respeitando suas individualidades e promovendo a equidade.

Assim, esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com essa parcela de estudantes e para estabelecer o exercício do diálogo. O Parecer CNE/CEB nº 03/97 afirma que jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sem que se nutra do geral e das especificidades que a habilitação como formação sistêmica requer será um bom professor.

A Resolução CNE/CP nº 01/99 versa sobre os institutos superiores de educação, o que inclui os Cursos Normais de educação – que podem formar docentes tanto para a Educação Infantil como para o Ensino Fundamental I, aí compreendida a preparação específica para a Educação de Jovens e Adultos equivalente aos anos iniciais do ensino fundamental –, de acordo com o Art. 6º, § 1º, V.

A Resolução CEB/CEB nº 02/99, que também versa sobre a formação dos professores na modalidade Normal Média, não se ausentou dessa modalidade da Educação Básica. O § 2º do Art. 1º afirma que “implica o mesmo compromisso de propostas pedagógicas e sistemas de ensino com a educação escolar de qualidade para as crianças, os jovens e os adultos”. O Art. 5º, no seu § 2º, assinala:

Os conteúdos curriculares destinados (...) aos anos iniciais do Ensino Fundamental serão tratados em níveis de abrangência e complexidade necessários à (re)significação de conhecimentos e valores, nas situações em que são construídos/(re)construídos por crianças, jovens e adultos.

O Art. 9º, IV da mesma Resolução estatui que os cursos Normais Médios podem preparar docentes para atuar na Educação de Jovens e Adultos. Se cada vez mais se exige da formação docente um preparo que possibilite aos profissionais do magistério uma qualificação multidisciplinar e polivalente, não se pode deixar de assinalar também as exigências específicas e legais para o exercício da docência no que corresponder, dentro da EJA, às etapas da Educação Básica. Porém, para que se possa garantir o que prevê o Art. 4º, VI da LDB, que impõe “a oferta de educação regular, adequada às condições do educando”, e no inciso VII, a “oferta de educação regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola”. Percebe-se que esse preceito ainda está longe de se tornar realidade.

Mesmo não sendo o foco deste estudo, é interessante citar que no período do ensino remoto¹¹, a reflexão sobre as aprendizagens construídas exige que os professores considerem a diversidade identitária dos estudantes matriculados na modalidade e, conseqüentemente, desenvolvam processos avaliativos e práticas pedagógicas que não sejam pautadas em instrumentos pedagógicos únicos, sem levar em consideração o processo de aprendizagem individual dos sujeitos o modo como constroem conhecimentos e os articulam com as demandas do cotidiano. Processos avaliativos e práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão e com a formação integral; que ao colocarem os educandos no centro do processo evidenciem

[...] o papel central do sujeito, de suas ações e de sua participação nas atividades de aprendizagem compreendida, então, como um processo ocorrendo ao longo do tempo, que pressupõe avanços e recuos, erros e acertos. Não há, como na tradição comportamentalista, a possibilidade de redução a avaliações dicotômicas, do tipo: aprendeu ou não aprendeu. Aprender envolve mudanças, em especial, aquelas que caracterizam a emergência de novidades, em que aparecem condutas que indicam novas formas de ver, pensar, fazer ou falar. (SCHNEIDER, 2020, p. 78)

Por isso, a aprendizagem na EJA reafirma a formação humana e integral dos sujeitos, em processo de mudança e contato com novas maneiras de ver, pensar, fazer ou falar, objetivando a construção de conhecimento, a troca de experiências e uma nova relação com a instituição escolar. Compreender a especificidade pedagógica da aprendizagem dos sujeitos da EJA significa colocá-los como centro do processo educativo, promovendo a reconstrução de suas identidades singulares (COSTA e OLIVEIRA, 2011). Aprender, neste sentido, é muito mais do que assimilar conteúdos curriculares, realizar atividades e certificar-se.

Paulo Freire (2011), na obra *Pedagogia do Oprimido*, coloca a relação com o outro, como um fator importante para a interação comunicativa e dialogicidade, onde as relações estão no centro de uma teoria do conhecimento, cuja intencionalidade é a recriação das relações sociais, na perspectiva interacional em favor da autonomia e emancipação de conhecimento. Assim, diante dessa pedagogia tão almejada na prática, a gamificação entra em cena na educação como uma ferramenta didática, na relação entre os indivíduos.

¹¹ O ensino remoto, em que alunos e professores não estão no mesmo espaço físico e desenvolvem atividades pedagógicas não presenciais, foi instituído em caráter emergencial e excepcional, no contexto da pandemia, para que os estudantes mantivessem o vínculo com a instituição de ensino e com as propostas educacionais mesmo a distância. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20374/ensino-remoto-nao-e-ead-e-nem-homeschooling> Acesso em: 10 jan. 2023.

CAPÍTULO 2: GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Neste capítulo, iremos explorar o universo da gamificação e sua aplicação na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Apresentaremos os principais termos e conceitos discutidos ao longo deste capítulo, proporcionando uma visão geral do que esperar dessa leitura.

Na seção 2.1.1, abordaremos as metodologias ativas, explorando o seu significado e investigaremos como essas metodologias incentivam a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem e promovem a construção de conhecimento de forma dinâmica e engajadora.

Em seguida, na seção 2.1.2, exploraremos a origem da gamificação, compreendendo sua evolução ao longo do tempo. Investigaremos como os jogos e elementos lúdicos têm sido utilizados como estratégias educacionais para motivar e envolver os estudantes, transformando a forma como aprendem, e principalmente como a gamificação é potente pensando no planejamento de ensino do professor.

Na seção 2.1.3, compararemos o conceito de jogo com o de gamificação. Analisaremos as diferenças e semelhanças entre esses dois termos, compreendendo como a gamificação utiliza elementos do universo dos jogos para criar experiências de aprendizagem envolventes e significativas.

A seção 2.1.4 será dedicada aos elementos da gamificação. Exploraremos quais são os componentes-chave utilizados na criação de experiências gamificadas, tais como recompensas, desafios, progressão, narrativa e feedback, que estimulam o engajamento e a motivação dos estudantes e apoiam o professor no acompanhamento do avanço do desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para as turmas que atuam.

Na seção 2.1.5, discutiremos a relação entre a gamificação e o engajamento dos estudantes. Investigaremos como a abordagem gamificada pode despertar o interesse, a motivação e o envolvimento ativo dos estudantes na EJA, tornando o processo de aprendizagem mais prazeroso e efetivo.

No segundo bloco do capítulo, exploraremos a aplicação da gamificação na Educação de Jovens e Adultos. Na seção 2.2.1, discutiremos como a gamificação pode ser utilizada como estratégia didática para o ensino e aprendizagem na EJA. Investigaremos os benefícios e desafios dessa abordagem, bem como exemplos de práticas gamificadas na EJA.

Na seção 2.2.2, exploraremos a relação entre a aprendizagem e a metacognição na gamificação. Analisaremos como a gamificação pode promover a reflexão sobre os próprios processos cognitivos, desenvolvendo habilidades metacognitivas dos estudantes adultos.

Por fim, na seção 2.2.3, apresentaremos exemplos atuais de gamificação na EJA, destacando que essa abordagem não está restrita ao privilégio digital. Mostraremos como é possível utilizar elementos gamificados de forma inclusiva, considerando diferentes recursos e contextos, e proporcionando uma experiência de aprendizagem enriquecedora para todos os estudantes adultos.

Ao longo deste capítulo, esperamos proporcionar uma compreensão aprofundada sobre a gamificação, seus elementos e aplicações na Educação de Jovens e Adultos. Desse modo, o leitor estará preparado para explorar práticas gamificadas e refletir sobre o potencial dessa abordagem para o ensino e aprendizagem na EJA.

2.1 Gamificação

2.1.1 Metodologias ativas: O que significa e quais principais?

Acreditamos que o uso do termo “metodologias ativas” pode ser visto com uma ideia ampla, que indica a promoção de uma postura ativa dos estudantes e não como uma lista de estratégias pré-definidas. Embora esteja em voga nos últimos tempos, esta não é uma concepção nova. No livro “Metodologias ativas para uma educação inovadora”, de José Moran e Lilian Bacich, Moran registra que:

“Dewey (1950), Freire (1996), Ausubel et al. (1980), Rogers (1973), Piaget (2006), Vygotsky (1998) e Bruner (1976), entre tantos outros e de forma diferente, têm mostrado como cada pessoa (criança ou adulto) aprende de forma ativa, a partir do contexto em que se encontra, do que lhe é significativo, relevante e próximo ao nível de competências que possui.” (MORAN; BACICH, 2017, p. 28)

O autor também descreve que as metodologias ativas são “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. A aplicação dessa perspectiva na sala de aula envolve um planejamento cuidadoso do professor, uma compreensão de que ele não é apenas quem ensina, mas quem promove a aprendizagem e uma mudança na dinâmica tradicional da aula. Em vez de o professor chegar com todas as respostas, ele envolve os estudantes com desafios e propostas que os engajam em investigações e na busca de soluções. O docente, então, media, acompanha, orienta e instiga o trabalho da turma e garante que todos percebam e registrem o que está sendo aprendido ali.

Definir as principais metodologias ativas é um desafio, pois cabe ao professor no seu planejamento, buscar os meios que criem uma conexão com a sua turma, e cada turma e estudantes têm perfis diferentes. Não podemos deixar de contextualizar o momento recente, diante do que passamos com a pandemia COVID-19, que escancarou desafios estruturantes e lacunas na educação no Brasil, principalmente quando olhamos as experiências desse período, encontramos o uso de metodologias ativas que foram bastante buscadas para uma maior interação e engajamento nas aulas síncronas, como por exemplo, a aprendizagem baseada em projetos e em problemas, a sala de aula invertida, o estudo de caso e Gamificação que é o tema da nossa pesquisa.

2.1.2 A origem da Gamificação

A palavra Gamificação se origina do termo inglês *Gamification*, e Alves (2015) diz que a Gamificação se iniciou em 1912, quando a marca americana Cracker Jack colocou brindes especiais nas suas embalagens. Burke (2015, p. 16) define a gamificação como: “uso de design de experiências digitais e mecânicas de jogos para motivar e engajar as pessoas para que elas atinjam seus objetivos.”

Segundo Kodaira e Tanaka (2017) “a técnica de gamificação começou há muito tempo com esquemas de marketing, onde ao comprar você acumula pontos para trocar por recompensas.” Segundo Alves (2015), em 2002 o programador e game designer Nick Pelling realmente criou o termo Gamificação, contudo, foi em 2003 que esse termo foi entregue ao público.

De acordo com Alves (2015), foi apenas em 2010 que a Gamificação ganhou popularidade. Essa popularidade para Kodaira e Tanaka (2017) se deu por conta da também popularidade dos smartphones, pelo simples fato de que as pessoas podem se deslocar com seus smartphones, por causa da facilidade de compartilhar informações.

Alves (2015) define gamificação como um conjunto de técnicas de engajamento de pessoas com foco em orientá-las aos objetivos propostos. As técnicas utilizadas foram validadas na indústria de games, mas a aplicação da gamificação nada tem a ver com jogos. A estratégia empresta o lado lúdico, atrativo, dinâmico e motivacional. O conceito também está ligado a outros termos, como o *Game Thinking* ou o pensamento de jogo, que nada mais é do que a essência de *Gamification*: “Consiste em pensar sobre um problema ou atividade do dia a dia e convertê-la em uma atividade que contenha elementos dos jogos, como competição, cooperação, exploração, premiação e *storytelling*”. A razão de utilizarmos os conceitos de jogos

na educação é o poder que eles produzem no engajamento e a forma como podem promover a aprendizagem de maneira divertida e eficaz (ALVES, 2015, p. 30).

2.1.3 Game X gamificação

Segundo Karl Kapp, em seu livro “*The Gamification of learning and instruction*”: “Um game é um sistema no qual jogadores se engajam em um desafio abstrato, definido por regras, interatividade e *feedback*; e que gera um resultado quantificável frequentemente elicitando uma reação emocional”¹². Os jogos possuem objetivos e regras internos que são bem definidos e que fazem o jogador entender o que é esperado dele.

Para Alves (2015) um método que é baseado em games, significa que as pessoas que aceitarem tais métodos têm de estar em acordo com as regras definidas, tendo em mente que estão sujeitos a interagirem com outras pessoas, recebendo *feedback* constante de suas atividades.

Outra definição de o que viria a ser um *game* é dada por Kevin Werbach

“O *game* é uma atividade ou ocupação voluntária exercida dentro de certos limites de tempo e espaço segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotada de um fim em si mesmo e acompanhada de um sentimento de tensão, de alegria e da consciência de ser diferente da vida cotidiana.” (WERBACH, 2017)

Games e *gamificação* são termos totalmente diferentes, às vezes são confundidos pela semelhança dos nomes. *Games* são sistemas em que jogadores se engajam para alcançar um determinado objetivo dentro do cenário proposto, mediante as regras que devem ser seguidas e também pelo *feedback* que o game disponibiliza ao se passar de um nível.

Normalmente as pessoas jogam como forma de passar tempo, um momento de diversão, para se desestressar e para entrar em um mundo diferente da realidade. Nos *games* a pessoa não tem como objetivo conseguir um novo conhecimento.

A gamificação é definida como a prática de adicionar elementos de jogos em situações que não são jogos. Assim, ela compreende o uso de elementos de design, mecânica e pensamento de *games* em atividades não relacionadas a eles, diretamente.

A principal diferença entre *game* e gamificação¹³ é a finalidade de cada um. Enquanto os jogos demandam o cumprimento de objetivos em um mundo virtual (sem interferir

¹² Tradução nossa.

¹³ Meio e estratégia: entenda as diferenças. Disponível em: <https://faroseducacional.com.br/blog/game-x-gamificacao/> Acessado em 12 de Jan de 2023.

diretamente no mundo real), a gamificação é criada para aumentar o engajamento de funcionários, clientes e estudantes em tarefas reais, como bater metas, consumir e estudar.

Enquanto o *game* tem seus objetivos limitados a ele próprio, como a conclusão de fases, por exemplo, a gamificação tem como finalidade o uso do conhecimento no dia a dia. Ou seja, os participantes saem do jogo com informações que são necessárias para o trabalho que vem em seguida. É importante destacar que não há dualidade entre *game* e gamificação, mas conceituar e identificar as diferenças principalmente para um bom planejamento e criação de estratégias usando a gamificação.

Uma característica da gamificação é que ela transcendeu dos jogos digitais, e que pode se apropriar de muitas características dos jogos atuais ou antigos. No quadro 1, temos Alves (2015) demonstrando alguns diferenciais em função do que é e de como ocorre em games e gamificação:

Quadro 1: Games e gamificação

Games	Gamificação
Sistema fechado definido por regras e objetivos	Pode ser um sistema que apresente tarefas com as quais se coleciona pontos ou recompensas
A recompensa pode ser exclusivamente intrínseca, o que significa dizer que o jogo acontece pelo jogo	Recompensa intrínseca pode ser uma opção e acontece com menos frequência, especialmente no campo da instrução
O custo do desenvolvimento de um game em geral é alto e o desenvolvimento complexo	Em geral é menos complexo e não se tem os mesmos custos para desenvolver
Perder é uma possibilidade	Perder pode ou não ser possível dependendo do que se quer alcançar, uma vez que estamos em busca de motivar alguém para fazer algo específico ligado a um objetivo
O conteúdo é formatado para moldar-se a uma história e cenas do jogo	Características e estética de games são adicionadas sem alterações sensíveis de conteúdo
É sempre voluntário, o jogador pode escolher jogar ou não jogar e ainda quando parar	Quando utilizado como estratégia instrucional, jogar não é uma opção. É preciso pensar na atratividade para conseguir o engajamento mesmo não sendo voluntário

Fonte: Autor, 2023 - Adaptação de ALVES, 2015.

2.1.4 Elementos da gamificação

Para que consigamos aplicar a gamificação, é importante que conheçamos os elementos que compõem um jogo e o ato de jogar. Uma das explicações mais simples e diretas afirma que

jogar é a tentativa voluntária de superar obstáculos desnecessários. Nós não jogamos porque precisamos, mas sim porque queremos. O que faz com que queiramos jogar, então?

Karl Kapp (2012), no livro “*The Gamification of Learning and Instruction*”, destaca a importância de compreender os elementos essenciais da gamificação e como eles podem ser aplicados de forma eficaz no contexto educacional.

A tabela a seguir reforça os elementos da gamificação e seus significados, fornecendo exemplos para ilustrar sua aplicação na educação:

Tabela 1: Elementos da Gamificação

Elementos da Gamificação	Significado	Exemplos na Educação
Desafios	Tarefas ou metas a serem alcançadas	Resolução de problemas ou atividades desafiadoras
Recompensas	Incentivos ou reconhecimentos oferecidos	Pontuações, certificados de conquistas
Progressão	Avanço gradual em níveis ou fases	Desbloqueio de conteúdos ou acesso a novos desafios
<i>Feedback</i>	Retorno sobre o desempenho ou progresso	Comentários construtivos, avaliações personalizadas
Narrativa	História ou enredo envolvente	Um jogo de RPG ¹⁴ , ou jogo de interpretação de papéis
Cooperação	Trabalho em equipe ou colaboração	Atividades em grupo com objetivos comuns
Competição	Estímulo para superar desafios	<i>Rankings</i> ou placares de desempenho entre estudantes

Fonte: Autor, 2023 - Adaptação de KAPP, 2012.

A gamificação na educação, conforme apresentada por Karl Kapp, oferece uma variedade de elementos que podem ser combinados de forma a criar experiências de aprendizagem envolventes e motivadoras. A tabela fornece uma visão geral dos elementos e seus significados, com exemplos práticos para ilustrar sua aplicação na educação. Esses elementos podem ser adaptados e personalizados de acordo com os objetivos educacionais e as características dos estudantes, proporcionando uma abordagem gamificada eficaz e estimulante.

¹⁴ RPG é a sigla em inglês para *role-playing game*, um gênero de jogo no qual os jogadores assumem o papel de personagens imaginários, em um mundo fictício.

Na sala de aula, os professores podem utilizar a gamificação para criar cenários, missões e desafios para os alunos cumprirem. A narrativa dos games devem ser direcionadas ao conteúdo que será ensinado, substituindo palavras e criando um espaço de imersão de conhecimento (MARTINS et al, 2016).

É interessante destacar que não se deve confundir Aprendizagem Baseada em Jogos Digitais¹⁵ com Gamificação, pois, segundo Kapp (2012, p. 23), “*Gamification* é a utilização de mecânica, estética e pensamento baseados em games para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas.”

No período que estava na sala de aula como professora de História e Filosofia da modalidade EJA, o uso destas ferramentas ativas promovia o engajamento e motivação necessários para trazer muitos estudantes a participar das aulas. Afirma Alves (2015) que:

É necessário que[...] ofereça ao aprendiz a oportunidade de aplicar, em uma situação real, o conhecimento adquirido para que possa ver o que aprendeu colocado em prática. Ofereça feedback e reforço, a satisfação é baseada em motivação tanto intrínseca quanto extrínseca. (ALVES,2015, p. 95)

À prática docente, segundo Moran (2006):

É fundamental procurar estabelecer, desde o início, uma relação empática com os alunos, procurando conhecê-los, fazendo um mapeamento dos seus interesses, formação e perspectivas futuras. [...] Vale a pena descobrir as competências dos alunos que temos em cada classe, que contribuições podem dar ao nosso curso. [...] É importante mostrar aos alunos o que vamos ganhar ao longo do semestre, por que vale a pena estarmos juntos. Procurar motivá-los para aprender, para avançar, para a importância da sua participação, para o processo de aula-pesquisa e para as tecnologias que iremos utilizar, entre elas a Internet. (MORAN, 2006, p. 44 e 45)

Ao pensar esses elementos e a realidade dos estudantes da modalidade EJA, como professora sentia a necessidade e percebia a potência de transformar os elementos de um game em um meio de comprometer os estudantes e tornar mais prazerosas as atividades. Nesse processo,

- pontos – são transformados em tarefas realizadas;
- níveis – são vistos como progresso dos alunos;
- *feedbacks* – são necessários em sua dinâmica;

¹⁵ *Game based learning* (GBL) ou aprendizado baseado em jogos é uma metodologia que permite a criação e uso de games para finalidades didáticas. Disponível em: [https://fia.com.br/blog/game-based-learning/#:~:text=Game%20based%20learning%20\(GBL\)%20ou,interesse%20por%20parte%20dos%20estudantes](https://fia.com.br/blog/game-based-learning/#:~:text=Game%20based%20learning%20(GBL)%20ou,interesse%20por%20parte%20dos%20estudantes). Acesso em: 15 jan. 2023.

- erros – são uma oportunidade de refazer e buscar novas maneiras de resolução de um mesmo problema.

Em um contexto educacional, os aspectos dos jogos são significativos para a aprendizagem. Aspectos como a repetição de experimentos, ciclos rápidos de resposta, níveis de dificuldade crescente, possibilidades de caminhos e recompensa, desempenham importantes papéis na aprendizagem. Algumas características favorecem a motivação do jogador (LI et al., 2012):

Situações fantasiosas estimulam o imaginário do jogador, tornando a experiência do sujeito mais emocionante quando estas são integradas com o ambiente do jogo; Objetivos bem definidos envolvem o indivíduo ao ambiente, a partir do entendimento do jogador sobre o que deve ser feito dentro do jogo; *Feedbacks* possibilitam respostas instantâneas do sistema. Desta forma, erros podem ser evitados conduzindo o indivíduo para a recuperação correta da ação, contribuindo para o maior aproveitamento do jogo assim como o engajamento do jogador;

Segundo Alves (2015, p. 40), “os elementos dos games são a caixa de ferramentas que você utilizará para criar a sua solução de aprendizagem gamificada”. Alves (2015) faz uma correlação dos elementos, correlacionando a instrumentos de trabalho, os chamando de caixa de ferramentas. O estudo de Thiebes et al (2014) colabora com a citação de Alves (2015), por destacar os elementos e os disponibilizar de forma categorizada, que potencializa o desenvolvimento da gamificação.

Com isso, compreendemos que os elementos da gamificação são extraídos obviamente dos jogos (digitais ou analógicos), mas, a compreensão dos elementos dos jogos, é relevante para o planejamento e o desenvolvimento da gamificação. A incorporação da “caixa de ferramentas” cria soluções como cita Alves (2015), e possibilidades de experiências, motivação e engajamento dos jogadores.

Uma “caixa de ferramentas” na gamificação é um conjunto de elementos, mecânicas e abordagens que podem ser combinados e adaptados para criar experiências de jogo envolventes, motivadoras e que promovam o engajamento dos jogadores. Essas ferramentas podem incluir componentes como desafios, recompensas, progressão, narrativas, *feedback*, cooperação, competição, *rankings*, entre outros.

Assim como um conjunto de ferramentas físicas auxilia um profissional a realizar diferentes tarefas, a “caixa de ferramentas” na gamificação oferece uma variedade de recursos e estratégias que os professores podem utilizar para criar experiências gamificadas efetivas.

Cada ferramenta pode ser selecionada, adaptada e combinada de acordo com os objetivos específicos e as características do público-alvo.

A utilização dessa “caixa de ferramentas” permite que sejam criadas soluções personalizadas e adaptadas aos diferentes contextos de aplicação da gamificação. Ela oferece um repertório de possibilidades que podem ser exploradas para estimular a motivação, o engajamento e a participação ativa dos estudantes.

2.1.5 Gamificação, engajamento e construção do saber

Espinosa (2018) destaca que o contexto da gamificação pode gerar em sua utilização um conjunto de emoções positivas. Werbach e Hunter (2012, n.p.) colaboram falando que:

as emoções são relevantes mesmo em contextos sérios, como trabalho ou educação. As pessoas não são robôs. Mesmo quando há objetivos concretos, políticas e estruturas de remuneração, você ainda pode sentir a diferença entre um ambiente que é monótono e que desperta sua excitação e curiosidade.

Motivar as pessoas é algo que pode ser significativo. As emoções fazem parte da vida do ser humano. No contexto educacional encontramos um campo fértil para promover algumas emoções com o objetivo de tornar a motivação e engajamento. Um dos objetivos potenciais da gamificação é a motivação, que pode gerar engajamento e como estratégia para os estudantes aprenderem e o professor ensinar.

A gamificação também é segmentada por etapas de desenvolvimento junto às estratégias, regras e contextos planejados ao seu público, tendo como um dos fatores propor diversão, motivação e engajamento através dos elementos que compõem os jogos digitais. Thiebes et al (2014) também corroboram, afirmando que a gamificação é um fenômeno de tendências que visa motivar as pessoas aplicando elementos comuns aos jogos em diferentes contextos. Motivar e engajar faz parte do desenvolvimento da gamificação, que são promovidas por meio do projeto de gamificar.

Funcionando como um fator motivacional para o estudante, a gamificação consiste em uma estratégia que pode colaborar para o engajamento do discente em um ambiente lúdico de aprendizagem. Pois, o jogo é uma atividade cognitiva ligada ao divertimento e ao bem-estar; mesmo estabelecendo relações com regras e desafios específicos. De acordo Kishimoto (2011),

A existência de regras em todos os jogos é uma característica marcante. Há regras explícitas, como no xadrez ou amarelinha, regras implícitas como na brincadeira de faz de conta, em que a menina se faz passar pela mãe que cuida da filha. São regras internas, ocultas, que ordenam e conduzem a brincadeira (KISHIMOTO, 2011, p. 27).

A gamificação pode ser entendida como um recurso metodológico voltado para a educação, cuja característica predominante é o uso de jogos como ferramenta de estímulo ao pensamento, com o objetivo de provocar a resolução de problemas, capacitar, melhorar situações, objetos e ambientes com foco na motivação e no engajamento do aprendiz.

De acordo com a BNCC (2018), quando o professor utiliza recursos que desafiam os alunos, está desenvolvendo determinada competência das práticas pedagógicas e, quase sempre, as competências gerais da Educação Básica, que levam o aluno a participar. Nesse sentido, tal documento ressalta a importância de

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (BNCC, 2018, p. 38).

Encontramos na área da psicologia uma compreensão sobre as motivações, na qual a divide em dois grupos: intrínseco e extrínseco, que segundo Zichemann e Cunningham (2011, n. p. 4¹⁶)

motivações intrínsecas são aquelas que derivam do nosso eu principal e não são necessariamente baseadas no mundo que nos rodeia. Por outro lado, motivações extrínsecas são motivadas principalmente pelo mundo à nossa volta, como o desejo de ganhar dinheiro ou ganhar uma ortografia.

Essas categorias são relevantes ao explorarmos a gamificação na educação, uma vez que a motivação dos estudantes é um fator-chave para o engajamento e o processo de aprendizagem.

A motivação intrínseca se refere àquela que surge de dentro do indivíduo, impulsionada pelo interesse pessoal, satisfação e prazer em realizar uma atividade. Quando os estudantes estão intrinsecamente motivados, eles se envolvem na aprendizagem por conta própria, movidos pela curiosidade, pela busca de desafios e pelo prazer de adquirir conhecimento. Essa forma de motivação está intimamente ligada à autonomia, à competência e à sensação de realização pessoal.

Por outro lado, a motivação extrínseca é aquela que surge em resposta a recompensas externas, como notas, elogios, prêmios ou reconhecimento social. Nesse caso, os estudantes são motivados a realizar determinada tarefa ou atividade com o objetivo de obter uma recompensa ou evitar uma punição. Embora a motivação extrínseca possa estimular o engajamento inicial,

¹⁶ Texto original em inglês: “*Intrinsic motivations are those that derive from our core self and are not necessarily based on the world around us. Conversely, extrinsic motivations are driven mostly by the world around us, such as the desire to make money or win a spelling bee*”.

ela pode ser menos duradoura e impactar negativamente a autonomia e o interesse intrínseco dos estudantes.

Para ilustrar de forma clara essas duas formas de motivação e sua relação com a gamificação na educação, elaboramos um quadro comparativo:

Quadro 2: Tipos de Motivação

Tipos de Motivação	Características	Exemplos na Gamificação
Motivação Intrínseca	- Surge de dentro do indivíduo	- Realizar desafios pessoais e superar recordes
	- Guiada pelo interesse e satisfação pessoal	- Explorar conteúdos extras além do currículo
Motivação Extrínseca	- Promove autonomia e satisfação pessoal	- Participar voluntariamente de atividades extras
	- Surge em resposta a recompensas externas	- Obter pontuações
	- Orientada por recompensas e reconhecimento	- Competir em rankings ou placares de desempenho
	- Pode afetar a autonomia e o interesse	- Receber prêmios ou certificados por realizações

Fonte: Autor, 2023 - Adaptação de ZICHEMANN e CUNNINGHAM, 2011.

É importante ressaltar que, embora a motivação intrínseca seja considerada mais valiosa para a aprendizagem autêntica e duradoura, a motivação extrínseca pode ser utilizada de forma estratégica na gamificação. Um dos componentes-chave da gamificação é o sistema de recompensas, que pode incluir pontuações, insígnias, níveis, certificados, entre outros. Essas recompensas podem ser utilizadas como um estímulo inicial para envolver os estudantes, mas é fundamental que sejam gradualmente reduzidas, permitindo que a motivação intrínseca e o interesse genuíno se fortaleçam.

Ao utilizar a gamificação na educação, é essencial compreender as motivações dos estudantes e buscar estratégias que promovam uma combinação saudável de motivação intrínseca e extrínseca. A gamificação pode ser projetada de forma a criar experiências engajadoras, desafiadoras e significativas, que incentivem o interesse e a satisfação pessoal, ao mesmo tempo em que ofereçam recompensas que estimulem o engajamento inicial.

Para Lorenzoni (2020, p. 01), a gamificação “na educação, tem um grande potencial, pois ela funciona para despertar interesse, aumentar a participação, desenvolver a criatividade e autonomia”, desta maneira, ela é capaz de promover o diálogo, contribuindo com a interação colaborativa, e resolvendo situações-problema. Ainda de acordo essa autora, o educador não precisa utilizar somente jogos já existentes, mas pode explorar a gamificação com sua turma através de várias dinâmicas, para promover o ensino-aprendizagem; pois, o principal objetivo de se usar tal recurso é desenvolver atividades que visam ao desempenho de missões e desafios, que funcionam como motivação para gerar o ensino-aprendizagem. Dessa forma, todo envolvimento dos sujeitos nos jogos ou dinâmicas, serve a um propósito: o de promover o conhecimento autônomo dos estudantes nos processos de aprendizagem.

A mobilização e motivação dos estudantes são aspectos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), em que os desafios são distintos e as motivações podem variar. Nesse contexto, a gamificação surge como uma estratégia poderosa para estabelecer uma relação significativa com o saber.

Bernard Charlot, renomado pesquisador da área da educação, aborda a importância da relação com o saber como um fator crucial para o engajamento dos estudantes. Segundo Charlot (2000), a relação com o saber envolve a forma como os estudantes se apropriam do conhecimento, como estabelecem vínculos com os conteúdos e como encontram sentido e significado na aprendizagem.

Ao utilizar a gamificação como estratégia de ensino na EJA, busca-se mobilizar os estudantes, despertar sua curiosidade e motivá-los a se envolverem ativamente com o processo de aprendizagem. Através da introdução de elementos lúdicos e da criação de experiências envolventes, a gamificação permite que os estudantes estabeleçam uma relação mais positiva e prazerosa com o saber.

A abordagem de Bernard Charlot enfatiza que a relação com o saber não é apenas transmitir conhecimentos, mas também criar condições para que os estudantes se tornem sujeitos ativos na construção do conhecimento. A gamificação proporciona esse ambiente propício, permitindo que os estudantes tenham autonomia e participem de forma significativa na sua própria aprendizagem.

Ao transformar e aplicar elementos de jogos, como desafios, recompensas e progressão, a gamificação promove o engajamento dos estudantes adultos na EJA. Os jogos oferecem oportunidades para experimentar, explorar, cometer erros e aprender com eles. Isso cria um

ambiente seguro, onde os estudantes se sentem encorajados a arriscar, participar ativamente e buscar soluções para os desafios propostos.

Além disso, a gamificação permite que os estudantes estabeleçam conexões entre o conteúdo abordado e sua realidade, tornando a aprendizagem mais relevante e significativa. Os jogos podem ser contextualizados para abordar questões e desafios específicos enfrentados pelos estudantes adultos na sua vida pessoal, profissional e social.

Dessa forma, a estratégia de ensino da gamificação na EJA mobiliza e motiva os estudantes, fortalecendo sua relação com o saber. Ao criar um ambiente lúdico e estimulante, a gamificação promove a participação ativa, a autonomia e o engajamento dos estudantes adultos na construção do conhecimento, potencializando o processo de ensino e aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos.

2.2 A Gamificação na EJA

2.2.1 A gamificação como estratégia didática para o ensino e aprendizagem na EJA

A figura do professor é essencial ao direcionamento dos métodos de gamificação e aprendizagem. Como cita Bittencourt¹⁷, “Na escola, o professor, mais que uma peça responsável em gerenciar o processo de ensino, é constantemente provocado a exercitar a sua imaginação e a se reinventar”.

Não se pode pensar que a gamificação é a solução para todos os problemas existentes na educação. Primeiramente ela deve ser vista como uma totalidade, para a partir deste ponto realizar a análise de sua aplicação no ambiente escolar, verificando se ela realmente potencializa o ensino-aprendizagem dos estudantes ou se os resultados desse método não atendem as expectativas. O grande desafio está na compreensão dos professores sobre o que significa a gamificação, que ela não está atrelada a tecnologia e que os elementos já anteriormente debatidos podem ser trabalhados em todos os componentes curriculares.

A gamificação se torna uma ferramenta muito poderosa e interessante para professores usarem como método de ensino-aprendizagem. Uma das principais características dos estudantes adultos é a bagagem de conhecimentos prévios e experiências acumuladas ao longo

¹⁷ B. Ricardo. Experiência de gamificação do ensino na Licenciatura em Computação no Sertão Pernambucano. XIII SBGames – Porto Alegre – RS – Brazil, November 12th - 14th, 2014 Disponível em: http://www.sbgames.org/sbgames2014/files/papers/culture/short/Cult_Short_1_Experiencia%20de%20gamificacao%20do%20ensino_p593-596.pdf. Acesso em: 17 jan. 2023.

da vida. Eles trazem consigo uma vivência que pode ser utilizada como base para a construção de novos saberes. Portanto, é importante reconhecer e valorizar essas experiências, estabelecendo uma conexão entre o conhecimento prévio dos estudantes e os novos conteúdos a serem aprendidos.

No entanto, os estudantes adultos também podem enfrentar desafios específicos. Muitos deles retornam aos estudos após um longo período afastados da escola, o que pode resultar em falta de prática e confiança em suas habilidades de estudo. Além disso, questões como a conciliação entre trabalho, família e estudo podem afetar a disponibilidade de tempo e energia para o aprendizado.

Diante desses desafios, é necessário adotar estratégias que promovam a aprendizagem efetiva dos estudantes adultos na EJA. Uma abordagem essencial é a criação de um ambiente de aprendizagem acolhedor, que valorize a participação ativa dos estudantes e estimule o diálogo e a troca de experiências entre eles. Esse ambiente propício ao aprendizado colaborativo facilita a construção do conhecimento, proporcionando um espaço de respeito mútuo e valorização das diferentes trajetórias dos estudantes.

Como citamos no início deste capítulo, uma estratégia potente é a aplicação de metodologias ativas, que colocam o estudante como protagonista do processo de aprendizagem. Atividades práticas, projetos, discussões e resolução de problemas são exemplos de abordagens que estimulam a reflexão, a autonomia e a aplicação dos conhecimentos em situações reais. Essas metodologias ajudam os estudantes a relacionarem os conteúdos com suas vivências e desenvolver habilidades essenciais, como o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Lecionando nas turmas da EJA percebi o quanto é fundamental fornecer suporte individualizado aos estudantes adultos. Isso pode ser feito por meio de tutoria, acompanhamento pedagógico e feedback contínuo. Essas práticas ajudam a identificar as necessidades específicas de cada estudante, oferecendo orientações personalizadas para o seu processo de aprendizagem. As turmas da EJA em sua maioria são poucas e com um número reduzido de estudantes, facilitando assim esse processo de suporte mais individualizado.

Em resumo, o processo de aprendizagem dos estudantes adultos na EJA demanda estratégias específicas para enfrentar os desafios e aproveitar as potencialidades desse público. Valorizar as experiências prévias, criar um ambiente acolhedor, aplicar metodologias ativas, fornecer suporte individualizado e promover a flexibilidade são alguns dos caminhos que

contribuem para um ensino eficaz na EJA, permitindo que os estudantes adultos alcancem sucesso em sua jornada educacional.

Ao realizar a pesquisa para este estudo, o intuito é de promover a gamificação como um recurso estratégico para os professores da modalidade EJA, pois acreditamos que com a intencionalidade de uma proposta pedagógica, apropriação do conhecimento sobre a gamificação e como a mesma pode ser inserida nas ferramentas diárias do professor podemos ter estudantes mais engajados e professores mais estimulados em sua prática.

É interessante analisarmos que, segundo Alves (2015, p. 118), temos dois tipos de gamificação “Estrutural e de Conteúdo”. A estrutura é definida: “quando utiliza elementos de games para conduzir o aprendiz pelo processo de aprendizagem sem que haja alterações significativas no conteúdo”. Esta característica transcorre em função da forma como foi projetado ou destinado a determinado público, seja por meio eletrônico ou digital ou por meio tradicional (papel e lápis).

O foco passa a ser o conteúdo que o professor está desenvolvendo junto aos seus estudantes. A gamificação de conteúdo, “aplica elementos de games e pensamento de games para alterar o conteúdo de modo a fazer com que o se pareça a um game” (ALVES, 2015, p. 118), apesar de demonstrar uma maior desenvoltura em se conhecer mais sobre o universo dos jogos, o que acarretará durante o seu processo de desenvolver é o fator “moldar o conteúdo ao mecanismo de funcionamento de um game” (ALVES, 2015, p. 118). Tornando aspectos familiares aos jogos digitais sendo introduzido tanto o pensamento de um designer como as possibilidades de o jogador percorrer por caminhos iguais ou diferentes dos demais. Alves (2015, p. 118) fornece um exemplo de como podemos elaborar a gamificação de conteúdo,

[...] uma forma de fazer isso é criar uma história em que o conteúdo vai sendo desenvolvido como parte do enredo, no qual os personagens ou avatares vão resolvendo problemas e tomando decisões de tal maneira que o conteúdo necessário para essas ações vá sendo aprendido ao longo do processo.

Desta forma, a autora demonstra uma linha de desenvolvimento da gamificação, que tem como sugestão a incorporação também das estratégias dos jogos ao conteúdo. Para Schlemmer (2014, p. 77), também corrobora afirmando que além do conteúdo gamificado, temos as perspectivas da gamificação, que em sua concepção existam duas ou mais:

[...] a gamificação pode ser pensada a partir de pelo menos duas perspectivas: enquanto persuasão, estimulando a competição, tendo um sistema de pontuação, de recompensa, de premiação etc., o que do ponto de vista da educação reforça uma perspectiva epistemológica empirista; e enquanto construção colaborativa e cooperativa, instigada por desafios, missões,

descobertas, empoderamento em grupo, o que do ponto de vista da educação nos leva à perspectiva epistemológica interacionista-construtivista-sistêmica

Diante da fala de Schlemmer (2014, p. 77), existem esses dois caminhos que podem ser utilizados junto ao desenvolvimento da gamificação, o que poderá desencadear estratégias diferentes para incorporar ao planejamento.

Esses caminhos são fundamentais para uma implementação efetiva da gamificação na educação. O primeiro caminho mencionado por Schlemmer (2014) refere-se ao reconhecimento e compreensão das motivações intrínsecas dos estudantes. A gamificação busca despertar o interesse, a curiosidade e o prazer pela aprendizagem, alinhando-se com as motivações internas dos alunos. Para isso, é necessário que os professores identifiquem quais são os fatores que realmente motivam seus estudantes, suas preferências, necessidades e interesses. Dessa forma, podem-se desenvolver estratégias de gamificação que estejam em sintonia com essas motivações intrínsecas, promovendo um envolvimento mais profundo e duradouro dos estudantes no processo de aprendizagem.

O segundo caminho proposto por Schlemmer(2014) está relacionado ao reconhecimento da importância da contextualização dos conteúdos e atividades gamificadas. A gamificação efetiva na educação requer que os jogos e desafios estejam alinhados com o currículo, os objetivos de aprendizagem e o contexto dos estudantes. Isso significa que os professores devem considerar as características e realidades dos estudantes, bem como os temas relevantes para suas vidas e experiências. Ao contextualizar a gamificação, é possível estabelecer uma conexão significativa entre os conteúdos acadêmicos e a vivência dos estudantes, tornando a aprendizagem mais relevante e aplicável em suas vidas cotidianas.

Com base nos dois caminhos mencionados por Schlemmer, os professores podem desenvolver estratégias diferentes para incorporar a gamificação em seu planejamento de ensino. Ao reconhecer e considerar as motivações intrínsecas dos estudantes, os professores podem criar desafios e recompensas que estejam alinhados com essas motivações, estimulando o engajamento e o prazer pela aprendizagem. Além disso, ao contextualizar a gamificação, os professores podem desenvolver jogos e atividades que explorem temas relevantes para os estudantes, tornando a experiência de aprendizagem mais autêntica e significativa.

Com a minha experiência nas turmas da EJA e aplicando a gamificação atenta a esses caminhos supracitados pela autora, o professor precisa realizar um diagnóstico da sua turma para conhecer melhor as necessidades, desafios e potencialidades dos seus estudantes para então organizar a melhor estratégia na utilização da gamificação. Corre um risco de utilizar elementos

que geram uma competição desigual na sala de aula se a narrativa não for bem exposta. É importante refletir que a incorporação da gamificação como estratégia proporciona ao processo de ensino e aprendizagem um ambiente motivador, engajador e divertido e entre outros, mas, que a obtenção dos resultados esperados, poderá ou não ocorrer.

É importante refletir que a incorporação da gamificação como estratégia proporciona ao processo de ensino e aprendizagem um ambiente motivador, engajador e divertido e entre outros, mas, que a obtenção dos resultados esperados, poderá ou não ocorrer. Desta forma, se torna fundamental o planejamento da gamificação e sua inserção no dia a dia do professor.

2.2.2 A aprendizagem e a metacognição

Na minha experiência na sala de aula na modalidade EJA, ao planejar as aulas usando a gamificação como estratégia, percebi que construir atividades apenas pensando na competição, no recebimento da medalha por parte do estudante não traria o resultado almejado no planejamento, pois o engajamento da gamificação não pode ser só automático, é muito mais uma construção de autonomia do que a mera automação desses processos. Fazer uma atividade e ganhar uma medalha, em seguida ir para outra atividade e ganhar outra medalha, é a gamificação na raiz da palavra, mas não pode não se estar promovendo de fato e plenamente o engajamento, o protagonismo do estudante e a metacognição.

Na educação discutimos que a metacognição significa o pensamento sobre o pensamento, é pensar sobre os processos de pensamento: autoconsciência, monitoramento do progresso, estratégias de resolução e aprendizado, motivação etc.

É um importante componente no processo do aprendizado, havendo diversas habilidades e capacidades de monitorar, regular, planejar e prever de forma consciente as atividades desempenhadas, refletindo diretamente no comportamento do indivíduo. Ela auxilia não só no processamento das informações, mas também tem um valor adaptativo, possibilitando a evitação de atitudes que não foram eficazes em experiências anteriores.

Acredita-se que quanto mais consciência houver em um pensamento, maior a metacognição, pois os processos mentais preservados promovem maior cautela em relação à antecipação de consequências, metas a serem alcançadas, evitação de comportamentos de risco, planejamento, tomada de decisões, organização e prevenção das ações para atingir uma meta e um desempenho efetivo.

MEINER e GOMES (2014) dizem que a metacognição parece ser de crucial importância para aprendizagem. É graças ao nosso conhecimento acerca dos processos cognitivos que podemos ter uma autopercepção mais assertiva da forma que aprendemos os conteúdos. BEBER et al (2014, p. 145) afirmam que quando o sujeito compreende a forma pela qual aprende, amplia a sua capacidade na construção do saber. Sendo assim, a metacognição associada à aprendizagem aparece como um indicador importante de estratégias a serem desenvolvidas em sala de aula.

O psicólogo americano John H. Flavell cunhou, na década de 1970, o conceito de Metacognição, definida como “todo movimento que a pessoa realiza para tomar consciência e controle de seus processos cognitivos” (PORTILHO; DREHER, 2012). Dessa perspectiva, é imprescindível que os estudantes tomem ciência de quais estratégias podem utilizar para tornar sua aprendizagem eficiente. Como afirmam Portilho e Dreher (2012, p.187-188):

[...] o conhecimento acerca das estratégias metacognitivas possibilita ao estudante tomar consciência de sua maneira de aprender, ter controle sobre aspectos que necessitam de revisão e transformar sua maneira de aprender para obter melhores resultados em sua vida acadêmica. E, ao professor, cabe intervir e auxiliar o aluno em suas aprendizagens para que ele obtenha melhores resultados.

Diante disso, torna-se imprescindível que os docentes tenham conhecimento de alguns aspectos relacionados ao funcionamento cognitivo, bem como sua influência na aprendizagem e que, a partir desse conhecimento, proporcionem um ambiente estimulante para seus estudantes. Da mesma forma, é necessário que conheçam e disponham-se a utilizar alternativas metodológicas que envolvam os estudantes, sendo o ensino gamificado, uma possibilidade.

2.2.3 Exemplos atuais - gamificação além das barreiras digitais.

A gamificação na educação é uma abordagem que não está necessariamente vinculada ao digital, sendo possível sua implementação mesmo quando os professores não possuem letramento digital ou acesso a recursos tecnológicos. Importante refletir sobre a disparidade que existe entre aqueles que têm acesso e fluência na tecnologia digital e aqueles que não têm. Isso aborda a questão de como o acesso à tecnologia e à conectividade digital não é uniformemente distribuído na sociedade. Em outras palavras, algumas pessoas têm o privilégio de estarem bem equipadas digitalmente, enquanto outras podem não ter acesso a recursos digitais ou podem enfrentar barreiras significativas para utilizá-los eficazmente. Portanto, quando menciono sobre a gamificação além das barreiras digitais., estou enfatizando que a gamificação como estratégia educacional pode ser implementada de forma a ser inclusiva, atingindo não apenas aqueles que

têm amplo acesso à tecnologia, mas também aqueles que podem ter limitações nesse sentido. A gamificação não é exclusivamente dependente do mundo digital, embora possa se beneficiar do uso de tecnologias digitais. Ela pode ser aplicada de maneira versátil, tanto em ambientes digitais quanto não digitais, de modo a atender a uma variedade de contextos educacionais e necessidades dos alunos.

Na prática, a minha primeira experiência com a gamificação foi de uma forma simples, utilizando materiais analógicos como papel e lápis, sem a necessidade de dispositivos eletrônicos.

Autores como Karl Kapp (2012), especialista em gamificação, abordam o tema na perspectiva de ser algo amplamente usado independente das habilidades ou do contexto que o professor está inserido. Em seu livro *“The Gamification of Learning and Instruction”*, ele destaca que a gamificação pode ser aplicada de maneira não digital, utilizando elementos como tabuleiros, cartas, fichas e dados. Esses recursos analógicos permitem a criação de jogos e atividades gamificadas que engajam os estudantes, promovendo a participação ativa e o desenvolvimento de habilidades.

Outro autor que defende a aplicação da gamificação mesmo sem o uso de tecnologia é Yu-kai Chou, conhecido por seu trabalho em design de experiência do usuário e gamificação. Em seu livro *“Actionable Gamification: Beyond Points, Badges, and Leaderboards”*, ele ressalta que a gamificação pode ser implementada de forma simples e acessível, utilizando-se de técnicas como recompensas tangíveis, desafios físicos e narrativas envolventes.

Além dos autores mencionados, a própria prática pedagógica ao redor do mundo tem demonstrado que a gamificação na educação pode ser aplicada de maneira analógica, mesmo em contextos com recursos limitados. Professores têm desenvolvido jogos de tabuleiro, *quizzes*, caça ao tesouro e outras atividades gamificadas que não requerem tecnologia avançada.

Eu escondi pistas pela escola, e os estudantes precisavam solucionar enigmas e seguir as pistas para encontrar o tesouro. Essa atividade foi muito divertida até pra mim, promoveu a colaboração, o raciocínio lógico e o trabalho em equipe. Ao final os estudantes conseguiram resolver os problemas e ainda escreveram um relatório do que aprenderam. (Almir¹⁸, professor de Matemática do Ensino Médio e EJA)

Na aula de história, eu precisava trabalhar o tema da Revolução Francesa, daí aprendi na formação básica da escola com uma colega, um jogo de tabuleiro em que os estudantes precisam percorrer os momentos marcantes da revolução, respondendo a perguntas e enfrentando desafios relacionados aos acontecimentos abordados. A disputa foi envolvente, pois separei a turma em

¹⁸ Os nomes de todos os professores entrevistados foram substituídos por nomes fictícios.

duas equipes. Eles pesquisavam as respostas nas anotações do caderno, no livro e no Google. Até hoje eles pedem para fazer novamente uma dinâmica como essa (Mirian, professora de História e Língua Portuguesa da EJA).

Essas abordagens mostram que a gamificação na educação vai além do uso de dispositivos digitais. A essência da gamificação reside na aplicação de elementos de jogos, como desafios, recompensas, competição amigável e narrativas, para estimular o engajamento e a motivação dos estudantes. Esses elementos podem ser incorporados em atividades analógicas, promovendo uma experiência gamificada mesmo sem a utilização de recursos digitais.

Portanto, é possível afirmar que a gamificação na educação não está ligada exclusivamente ao privilégio digital. Autores e experiências práticas validam a utilização dos elementos da gamificação mesmo quando os professores não possuem letramento digital ou acesso a recursos tecnológicos, mostrando que é viável e eficaz implementar a gamificação utilizando apenas papel e lápis, ampliando as possibilidades de engajamento e aprendizagem dos estudantes.

Diante disso, no próximo capítulo veremos, quem são os professores que participaram dessa pesquisa, os perfis que nos trazem reflexões interessantes sobre a escolha de metodologias no planejamento, qual é o locus e, a potencialidade da temática para a modalidade de ensino.

Ao abordar a temática da diversidade na EJA e a utilização da gamificação, os estudos podem explorar questões como a inclusão de todos os estudantes, independentemente de sua trajetória educacional anterior, a valorização das experiências prévias e a promoção da equidade no processo de aprendizagem. Além disso, é importante considerar como a gamificação pode ser aplicada de forma culturalmente sensível, respeitando a diversidade étnico-racial, cultural e de gênero presentes na sala de aula.

Essa ênfase na diversidade, contribui para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas e relevantes, estando atentos aos desafios de habilidades dos professores. Os resultados obtidos podem fornecer orientações valiosas para os professores, ajudando-os a desenvolver estratégias de gamificação e sendo acolhidos no espaço de desafios e potencialidades.

Ao se embasarem em estudos sólidos e reflexões fundamentadas, os professores podem maximizar os benefícios da gamificação, tornando-a uma poderosa ferramenta de ensino-aprendizagem na EJA, capaz de atender às necessidades e valorizar a diversidade dos estudantes adultos.

CAPÍTULO 3: PERCURSO PEDAGÓGICO E METODOLÓGICO NA PESQUISA SOBRE A GAMIFICAÇÃO NA EJA

Este capítulo apresenta o percurso pedagógico e metodológico adotado na pesquisa sobre a gamificação na Educação de Jovens e Adultos (EJA), destacando a importância desse estudo para o programa de mestrado em Educação. Nesta seção, exploraremos a natureza da pesquisa, o lócus em que ela foi realizada, os sujeitos envolvidos e os procedimentos metodológicos utilizados.

A pesquisa sobre a gamificação na EJA desempenha um papel crucial no programa de mestrado em Educação, fornecendo conhecimentos teóricos e práticos que contribuem para o avanço da área e para a melhoria das práticas educativas nesse contexto específico. A compreensão dos impactos e das possibilidades da gamificação na aprendizagem de jovens e adultos é essencial para promover uma educação mais engajadora, motivadora e inclusiva.

Ao explorar a natureza da pesquisa, investigamos a abordagem teórico-metodológica adotada, que é o estudo de caso, os conceitos e as teorias que fundamentam nosso estudo. Compreender a natureza da pesquisa nos permite delimitar nosso objeto de estudo, indicando a trilha para os objetivos e definindo o que pretendemos alcançar com os procedimentos metodológicos adequados para coleta e análise dos dados.

E a partir dessa exploração identificamos o problema da pesquisa, buscando contribuir para auxiliar outros docentes que desejarem empreender a mesma prática em sala de aula, mas para obter essa resposta delimitar os objetivos que queremos buscar foram essenciais.

Neste capítulo também, detalharemos o local onde ocorreu a investigação sobre a gamificação na EJA, descrevendo as características e particularidades desses ambientes. Compreender o lócus da pesquisa nos permite analisar como o contexto influencia as práticas pedagógicas e metodológicas relacionadas à gamificação na EJA.

Os sujeitos da pesquisa são os participantes envolvidos no estudo. Neste capítulo, abordaremos os sujeitos da pesquisa sobre a gamificação na EJA, destacando suas características, como idade, formação educacional, experiências e motivações. Ao compreender quem são os sujeitos da pesquisa, podemos analisar como a gamificação impacta suas vivências educacionais e suas percepções sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, discutiremos os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. Detalharemos os métodos de coleta de dados utilizados, como questionário e entrevistas. Além

disso, descreveremos os passos seguidos para a análise dos dados coletados e como eles foram interpretados para responder às questões de pesquisa.

Ao explorar esses aspectos do percurso pedagógico e metodológico da pesquisa sobre a gamificação na EJA, este capítulo busca fornecer uma base de compreensão sobre o contexto, os sujeitos e os procedimentos metodológicos adotados na investigação. A partir dessas informações, estaremos preparados para apresentar e discutir os resultados obtidos, contribuindo para o avanço do conhecimento nessa área e para a promoção de práticas pedagógicas inovadoras e efetivas na Educação de Jovens e Adultos.

3.1 A importância da pesquisa sobre a gamificação na EJA para o programa de mestrado em Educação

No contexto contemporâneo da educação, a busca por estratégias inovadoras e eficazes de ensino e aprendizagem é de fundamental importância para promover uma educação inclusiva, acessível e eficiente. No âmbito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa necessidade é ainda mais premente devido às especificidades desse público, que muitas vezes enfrenta desafios socioeconômicos, culturais e geracionais.

A pesquisa sobre gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem para a EJA revela-se de relevância significativa, uma vez que oferece a possibilidade de engajar e motivar os alunos adultos de maneira mais efetiva, além de favorecer a construção de competências e habilidades fundamentais para o século XXI, tais como resolução de problemas, colaboração e pensamento crítico. A gamificação pode permitir ao professor direcionar seu planejamento de acordo com as diferentes necessidades de aprendizado presentes na sala de aula. Por meio da implementação de mecânicas de jogo, desafios e recompensas, é possível adaptar as atividades para atender aos diversos estilos de aprendizagem e ritmos de cada aluno. Isso resulta em aulas mais personalizadas e eficazes, promovendo uma compreensão mais profunda dos conteúdos e incentivando o engajamento contínuo.

Ao alinhar-se com a linha de pesquisa de práticas e diversidade, presente no programa de mestrado em Educação da Universidade Federal de Campina Grande na Paraíba, a investigação sobre gamificação na EJA dialoga diretamente com os objetivos deste campo, cumprindo sua função social e olhando para os desafios da realidade da escola pública brasileira. A diversidade de contextos culturais, socioeconômicos e geracionais presentes na EJA demanda abordagens pedagógicas que sejam sensíveis a essas especificidades e que possam atender às demandas variadas desse público.

Além disso, ao abordar a gamificação no contexto da EJA, a pesquisa contempla a interseção entre práticas educativas, representações e identidades sociais, bem como a incorporação de novas metodologias na educação. Os jogos digitais e as dinâmicas gamificadas podem ser mediadores poderosos para o desenvolvimento de letramentos digitais e outras habilidades, permitindo aos alunos da EJA uma maior inclusão nas práticas sociais contemporâneas.

Em suma, a pesquisa sobre gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem para a Educação de Jovens e Adultos é importante para contribuição na construção de estratégias que apoiem o avanço pedagógico da área, estratégias personalizadas que possam impactar professores e estudantes. Ao contribuir para a compreensão dos impactos da gamificação nas práticas educativas, essa pesquisa pode informar políticas e práticas que resultem em uma EJA mais efetiva, inclusiva e adaptada às necessidades de um público diversificado e em constante transformação.

3.2 Questionamentos da pesquisa

Quais os desafios do professor, independente do componente curricular, no planejamento das suas aulas na modalidade EJA?

Quais os processos de engajamento que levam a aprendizagem de um adulto?

Quais são as possibilidades de utilização da gamificação nos processos de ensino e aprendizagem na EJA?

Obter respostas com amparo científico a estas questões da pesquisa foi o modo de buscar contribuir para auxiliar outros docentes que desejarem empreender a mesma prática em sala de aula. Cremos que tais respostas sejam um caminho para que um professor interessado em gamificação possa analisar e comparar as metodologias e dinâmicas utilizadas e que, por sua vez, poderiam contribuir para seu próprio planejamento pedagógico e para melhorar o interesse dos alunos na modalidade EJA.

Recordamos que esta pesquisa se amparou no pressuposto que os processos de ensino e de aprendizagem, enriquecido pela ludicidade das técnicas e estratégias dos jogos, pode criar um ambiente capaz de produzir novos estímulos, ao se apresentar como uma proposta pedagógica atraente e desafiadora: propiciar o aprendizado e, também, auxiliar na interação social, por possibilitar o trabalho em equipe, portanto, o engajamento. Este caminho não é, necessariamente, excludente de outros métodos mais tradicionais, mas pode, por exemplo,

tornar o ambiente de ensino-aprendizagem de conteúdos dos quais os professores encontram maior dificuldade de motivação dos alunos, mais divertido e desafiador

3.3 Objetivos do estudo

Dos questionamentos derivaram os objetivos que buscamos alcançar através da pesquisa:

- Analisar o processo de aprendizagem através da gamificação e como ela pode ser uma estratégia eficaz para o ensino na modalidade EJA
- Discutir os fatores que influenciam os professores a adotarem a utilização de uma metodologia ativa com a inserção da gamificação como alternativa às práticas pedagógicas tradicionais;
- Entender os desafios e as potencialidades da modalidade EJA no Brasil.

3.4 Natureza da pesquisa

Como metodologia de pesquisa optamos pela abordagem de natureza qualitativa, na modalidade estudo de caso. Tipo de pesquisa exploratória, os sujeitos de pesquisa foram 14 (quatorze) professores da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola estadual do Estado da Paraíba. Assim, a pesquisadora desempenhou o papel de observadora-participante, o que é uma das características da abordagem metodológica.

Para Ying (2005, p. 32) “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Assim, o caso investigado neste estudo é sobre a incorporação da gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem na modalidade EJA, com a intencionalidade de investigar se os professores da modalidade conhecem, compreendem e desenvolvem em suas aulas a gamificação. Desta forma, também identificando os potenciais como estratégia de ensino e como elementos da gamificação podem ser introduzidos no planejamento do professor, com isso a nossa pesquisa não tem o intuito de fornecer a solução para o problema, mas de explorar e compreender as questões como também de provocar o professor da EJA a analisar as possibilidades e potencialidades da gamificação como estratégia de ensino.

Para o autor supracitado, o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa abrangente, que vai desde a coleta de dados até a sua análise. Esse estudo de caso seguirá pelo viés instrumental, delineado por Stake (2000) como sendo um modelo cujo interesse no caso deve-se à crença de

que ele poderá facilitar a compreensão de algo mais amplo. Esse viés instrumental na pesquisa de estudo de caso, que supracitamos, descreve uma abordagem na qual o interesse primordial pelo caso é devido à crença de que ele pode oferecer insights e facilitar a compreensão de algo mais amplo ou geral. Nesse contexto, o estudo de caso não é conduzido apenas para examinar um caso específico, mas também com a intenção de extrair lições ou princípios que possam ser aplicados a contextos semelhantes ou mais amplos.

No cenário descrito, em que a pesquisa se concentra em professores de uma escola e de um município, o viés instrumental implica que os resultados obtidos têm o potencial de fornecer conhecimento que não se limita exclusivamente a esse grupo específico de professores. Em vez disso, os resultados podem ter relevância para educadores em contextos semelhantes, tanto localmente quanto em outras regiões.

Essa abordagem oferece uma visão valiosa sobre o potencial da pesquisa de estudo de caso para extrair conhecimentos que transcendem as fronteiras do caso específico e contribuem para o desenvolvimento de práticas mais amplas. No exemplo mencionado, ao estudar professores de uma escola e município, os resultados podem servir como um guia ou referência para outros profissionais da educação que enfrentam desafios ou contextos similares, promovendo a disseminação do conhecimento e a melhoria das práticas pedagógicas em uma escala mais abrangente.

De abordagem qualitativa, não pretende criar generalizações, mas sim compreender a realidade pesquisada. De acordo com Bogdan e Biklen (2003),

[...] a investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. Na sua busca de conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem as muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos (BOGDAN; BIKLEN, 2003, p. 48).

É interessante frisar que o pesquisador, na abordagem qualitativa, exerce um papel ativo e central no processo de pesquisa, uma vez que ele não está fadado a analisar unilateralmente, mas pode ampliar seu olhar para todo um espaço, absorvendo dados para serem tratados de diversas fontes, especialmente se tratando de pesquisas com seres humanos, na qual um olhar e/ou um gesto podem falar mais do que palavras e até mesmo contradizê-las. Para Filho e Gamboa (2007), a intervenção é realizada por meio da interpretação, procurando o sentido e usando técnicas abertas que permitam a manifestação profunda dos fenômenos investigados.

É classificada também como descritiva, pois segundo Goulart (2002, p. 7), “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Dessa forma, por se tratar de uma pesquisa envolvendo seres humanos, vale salientar que a pesquisa aqui proposta passou por todos os processos relacionados ao Comitê de Ética do Hospital Universitário Alcides Carneiro (CEP/HUAC) no qual a Universidade Federal de Campina Grande está vinculada. Assim, todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e receberam respectivamente suas cópias, a direção da instituição autorizou a pesquisa e assinou o Termo de Anuência e todos foram enviados ao comitê junto com o Termo de Compromisso assinado por mim e por meu orientador.

3.5 Lócus e sujeitos da pesquisa

Esta pesquisa teve como lócus a Escola Cidadã Integral EEM Monsenhor José Borges, localizada na Rua Laura Donato de Araújo S/N, Centro, CEP 58119-000, na cidade de São Sebastião de Lagoa de Roça – PB, fundada em 11 de novembro de 1977. A escola está sob a custódia do Governo da Paraíba e vinculada à 3ª Gerência Regional de Ensino com sede na cidade de Campina Grande – PB.

Atualmente, a ECI EEM Monsenhor José Borges funciona com o Ensino Médio em tempo integral e o Ensino Regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA), no turno da noite, possuindo ao todo 20 turmas, sendo 10 turmas do Ensino Médio integral, 05 do Ensino Médio Regular e 05 da (EJA).

Tabela 2: Divisão da estrutura física da escola

Departamentos da escola	Quantidade
Almoxarifado	01
Banheiro Feminino	02
Banheiro Masculino	02
Banheiro para PNE Fem.	01
Banheiro para PNE Masc.	01
Banheiro Funcionários	01
Biblioteca	01
Cozinha	01
Depósito	02
Direção	01
Passarela	02
Pátio Coberto	01
Pátio descoberto	01
Sala de aula	09

Laboratório de Informática	01
Laboratório de Matemática/ Robótica	01
Sala de Professor	01
Secretaria	01
Ginásio poliesportivo	01

Fonte: Regimento interno da ECI EEM Monsenhor José Borges, 2022.

O quadro de docentes da ECI EEM Monsenhor José Borges consta com um total de 33 professores entre efetivos e contratados temporários, compreendendo as três modalidades de ensino. Na modalidade EJA são 15 professores atuando. Destaco que os 14 (quatorze) professores participantes da pesquisa são professores também do Ensino Médio Regular e Ensino Fundamental II.

Importante ressaltar, que para início de questionário (procedimento metodológico utilizado na pesquisa), foram feitas pesquisas sobre o perfil do participante a fim de extrair informações sobre localidade, modalidade do curso, grau de instrução anterior à graduação atual.

A ECI EEM Monsenhor José Borges conta com 586 alunos, devidamente matriculados, assim distribuídos:

Quadro 3: Quantitativo de alunos da ECI EEM Monsenhor José Borges, por modalidade

Modalidade	Ensino Integral	Ensino EJA	Ensino Regular	Total Geral
-	347	115	124	586

Fonte: Regimento interno da ECI EEM Monsenhor José Borges, 2022.

A comunidade escolar da ECI EEM Monsenhor José Borges é caracterizada, em sua maioria, por famílias inseridas, de acordo com o IBGE, na classificação Classe E: Famílias com renda somada de até 2 salários-mínimos, boa parte residente na zona rural (cerca de 70%) e 30 %, da zona urbana. A maioria dos alunos atendidos pela escola depende do transporte escolar e recebe bolsa família, sendo, portanto, constituído como uma população muito carente.

A escola funciona com o ensino integral e regular, abrangendo as etapas de Ensino Fundamental II e Ensino Médio, então por terem estudantes menores de idade a participação das famílias na escola ainda é uma meta a ser alcançada, diferente da modalidade EJA que temos os estudantes que já atingiram a maior idade. Embora a maioria das famílias dos estudantes de Ensino Fundamental e Médio participe das reuniões destinadas às discussões de interesse geral ou, quando se trata exclusivamente de questões pedagógicas e/ou relativas ao rendimento escolar dos alunos, dentre outros assuntos. Estima-se que a escolaridade dos pais

e/ou responsáveis varia do analfabetismo a formação superior, sendo a maioria do Ensino Fundamental incompleto. A faixa etária dos estudantes atendidos pela escola em todas as etapas e modalidade varia de 14 a 60 anos de idade, estes últimos cursando a Educação de Jovens e Adultos. Uma parcela dos alunos da escola são trabalhadores, devido à necessidade de complementação da renda familiar.

A justificativa para a escolha dessa escola como lócus da pesquisa se deu através da minha experiência como professora da modalidade EJA da presente escola. Desde julho/2019 até o presente momento leciono os componentes de Arte, Filosofia e Sociologia na escola e apenas na modalidade EJA e percebia a falta de engajamento dos estudantes da modalidade, como também a ausência de estratégia de planejamento dos professores ao pensar naquelas turmas.

Ao contar à gestão da escola sobre a pesquisa a alegria e entusiasmo foi de imediato, pois existe uma forte expressão colocada dentre os profissionais que atuam na modalidade é que “a EJA é esquecida por todos”, além do tema gamificação ser alvo de discussão e muita curiosidade. Rapidamente consegui coletar a assinatura no termo de anuência e foi solicitado que eu participasse de uma reunião com os professores para explicar sobre a pesquisa afim de esclarecer a necessidade da participação deles para responder a pesquisa que viria a seguir.

A reunião com os professores foi um sucesso, pois grande parte do grupo tinha participado de uma formação sobre gamificação com exemplos de aulas gamificadas, ministrada por mim enquanto professora da escola. O combinado foi apresentar ao final da pesquisa os resultados obtidos.

É importante frisar que a escola está passando por uma reforma desde março de 2022 e a expectativa de finalização é setembro de 2023, com isso as aulas continuam de forma remota e todos os encontros com os professores também acontecem de forma remota.

Nesse ponto, é preciso destacar que além de um formulário anônimo, realizamos entrevistas e todas foram gravadas apenas em áudio e com o consentimento dos participantes, inclusive as entrevistas por *Google Meet*. Deixando claro para os sujeitos, que os áudios serviriam apenas para a transcrição de alguma fala, caso necessário e de forma anônima, e também para a análise e interpretação dos dados que foram coletados.

Assim totalizam 14 (quatorze) participantes, o que equivale ao total dos professores na modalidade EJA na escola escolhida. Professores que lecionam componentes curriculares

diferentes qualificando assim os desafios e possibilidade da gamificação em componentes distintos.

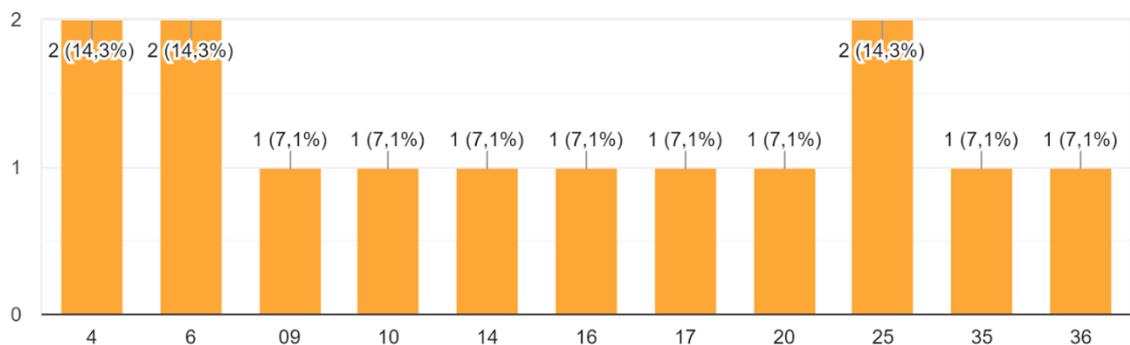
O professor que atua na modalidade EJA desempenha um papel crucial no cenário educacional, lidando com um público diversificado em termos de idade, experiência de vida e habilidades de aprendizado. Esse profissional é caracterizado por um perfil único e enfrenta desafios e potencialidades específicas em sua prática pedagógica. Ele é cobrado a desenvolver e adaptar materiais e métodos de ensino que sejam acessíveis e relevantes para adultos, e esses alunos da EJA podem variar amplamente em termos de conhecimento prévio, o que pode criar desafios na criação de um ambiente de aprendizado equitativo. Muitos alunos da EJA enfrentam barreiras socioeconômicas, como falta de recursos ou necessidade de conciliar o estudo com empregos e responsabilidades familiares e isso é refletido na aprendizagem dele.

Ao observar o perfil desses professores, perguntamos sobre tempo de experiência lecionando, e as respostas variam de 36 (trinta e seis) a 4 (quatro) anos, e 10 (dez) desses professores acumulam mais de 15 (quinze) anos de atuação na EJA.

Gráfico 1 - Tempo de experiência dos respondentes

Há quanto tempo você trabalha no magistério? (em anos)

14 respostas



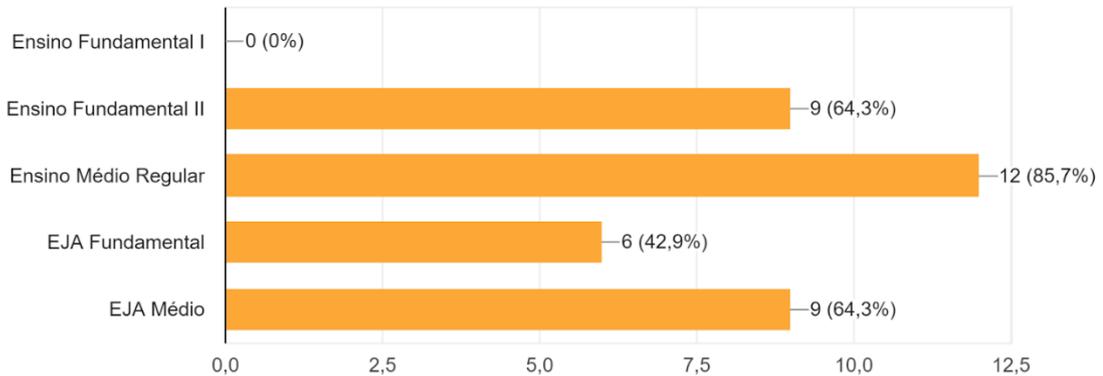
Fonte: Dados da pesquisa (2023)

A relevância de compreender essa dualidade no contexto docente é ressaltada pelo fato de que 12 dos 14 professores participantes da pesquisa desempenham papéis tanto na EJA quanto no Ensino Médio Regular. A necessidade de alternar entre abordagens pedagógicas que considerem as diferentes dinâmicas de sala de aula e perfis de alunos, exige uma habilidade de adaptação que esses educadores desenvolveram ao longo de suas carreiras.

Gráfico 2 - Etapas de ensino em que os respondentes lecionam

Em quais as etapas de ensino você leciona?

14 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

O desafio de planejar aulas e ensinar para turmas do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA) revela-se complexo e crucial no cenário educacional. Embora os conteúdos sejam em grande parte os mesmos, as abordagens necessárias divergem consideravelmente, dada a heterogeneidade dos contextos e das demandas desses públicos distintos.

Refletindo sobre as especificidades do professor que atua no Ensino Médio e também na EJA, observamos que

Professor na EJA:

- **Público-Alvo:** O professor da EJA lida principalmente com estudantes adultos que retornaram à escola para completar seus estudos. Esses alunos podem variar em idade, experiência de vida e habilidades acadêmicas.
- **Diversidade de Experiências:** Os alunos da EJA frequentemente trazem uma ampla gama de experiências de vida para a sala de aula, o que pode enriquecer as discussões e abordagens de ensino.
- **Flexibilidade:** O professor da EJA é geralmente flexível e adaptável, ajustando-se às necessidades individuais e aos diferentes ritmos de aprendizado de seus alunos adultos.
- **Motivação e Engajamento:** Motivar e manter o engajamento dos alunos adultos é um desafio importante, uma vez que muitos deles frequentam a escola para alcançar objetivos pessoais, como melhorar suas perspectivas de emprego.

Professor no Ensino Médio:

- Público-Alvo: O professor do ensino médio lida com estudantes adolescentes, que estão passando por uma fase de desenvolvimento específica e estão em transição para a vida adulta.
- Currículo Estruturado: O ensino médio segue um currículo estruturado, com disciplinas específicas e uma progressão padronizada de conteúdo.
- Preparação para o Ensino Superior: O ensino médio é muitas vezes visto como uma preparação para o ensino superior, com ênfase em resultados acadêmicos que podem afetar o acesso a universidades.
- Maior Controle sobre os Alunos: Os alunos do ensino médio geralmente têm menos autonomia do que os adultos da EJA, com regras e regulamentos escolares que podem ser mais rigorosos.

Diferenças Notáveis:

- Objetivos Educacionais: Enquanto o objetivo da EJA é frequentemente apoiar adultos a obter sua certificação de ensino médio e desenvolver habilidades práticas, o ensino médio enfatiza a preparação acadêmica para o futuro.
- Abordagens Pedagógicas: Os professores da EJA frequentemente empregam abordagens de ensino mais personalizadas e práticas, visando atender às necessidades do mundo real de seus alunos. Os professores do ensino médio, por outro lado, podem se concentrar mais em conceitos acadêmicos e avaliações padronizadas.
- Motivação Intrínseca: Os alunos adultos na EJA geralmente têm motivações intrínsecas mais claras, como melhorar suas carreiras ou qualidade de vida, enquanto os alunos do ensino médio podem ser mais influenciados por pressões externas, como notas ou expectativas das famílias.

É de extrema importância dar visibilidade às essas diferenças, tendo em vista que 85,7% dos professores que participaram da pesquisa dão aula tanto no Ensino Médio regular como também na Educação de Jovens e Adultos.

Em síntese, a complexidade de planejar aulas e ensinar para turmas do Ensino Médio e da EJA se manifesta como um desafio multifacetado que requer não apenas a maestria dos conteúdos, mas também a habilidade de adaptação e sensibilidade para lidar com contextos educacionais variados. O comprometimento dos professores que transitam entre esses dois

universos é evidência da importância de pesquisas que investiguem as estratégias utilizadas para promover um aprendizado eficaz e significativo em ambas as realidades educacionais.

3.6 Procedimentos metodológicos

O presente tópico apresenta-se de forma estruturada para apontar o conjunto de procedimentos metodológicos organizados, mediante aos objetivos lançados, que auxiliaram na investigação do problema em uma busca contínua pelo saber científico. De acordo com Demo (2001, p.28), “a ciência é somente um modo possível de ver a realidade, nunca única e final... Nesse sentido, é possível mesmo dizer que, não se esgotando nunca a realidade, o esforço de captação científica possui o lado da descoberta daquilo que se pode conhecer mais e melhor, bem como o lado do conhecimento daquilo que está fora de interesse”.

Para que a construção dessa pesquisa culminasse na contemplação de todos os objetivos propostos, foi necessário o desenvolvimento de etapas sistemáticas para se alcançar o que foi proposto. Portanto, a primeira etapa constitui-se de um arcabouço teórico com o qual estão fundamentadas as bases primordiais da nossa pesquisa, uma vez que dialogamos com autores que são cruciais para tal, a exemplo de Arroyo (2005), Alves (2015), Burk (2015), Costa (2017), Martins (1994) e outros, e as diretrizes e bases da Educação no Brasil.

Nessa primeira etapa, buscamos por trabalhos dos autores supracitados assim como foi realizada uma pesquisa bibliográfica em *sites*, revistas, periódicos e portais voltados para o recebimento, acúmulo e divulgação científica nos campos de educação e tecnologias.

Por se basear na observação dos fatos ou fenômenos, esta pesquisa se trata de um estudo exploratório, na qual Gil (2007, p. 27) diz que “[..] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” e ao mesmo tempo descritivo, pois, como ressalta Gil (2007, p. 28), este tipo “[..] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. É importante a utilização do método exploratório para explicar sobre algumas estratégias de ensino que podem ser exploradas por meio da gamificação aplicado ao ensino-aprendizagem.

Apresenta esta pesquisa em sua natureza dos dados uma abordagem qualitativa, que para Minayo (2012):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos,

aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não pode ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2012, p. 21 e 22).

Também se caracteriza como qualitativa pois há uma proximidade do pesquisador com a situação em estudo. Os dados foram abordados de maneira descritiva, levando em consideração a concepção de cada participante frente ao problema proposto (LÜDKE E ANDRÉ, 2018).

Este estudo seguiu por um viés empírico, apropriando-se da estratégia de estudo de caso, para Yin (2005, p. 32) “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Assim, o caso investigado neste estudo é sobre a incorporação da gamificação como estratégia de ensino e análise da potencialidade na aprendizagem dos estudantes da EJA, com a intencionalidade de investigar se os professores da EJA da escola pesquisa sabem sobre a gamificação e se incorporam no seu planejamento de aulas.

A pesquisa aconteceu em 5 etapas gerais, destacando nesse diagrama, mas com um detalhamento na análise dos dados no capítulo seguinte.

Figura 1 - Sistematização das etapas da pesquisa



Fonte: Elaborada pelo autor

Para o processo de análise e interpretação dos dados coletados pelo questionário e entrevista, foi utilizada a fenomenologia com enfoque sobre a hermenêutica, justificando que essa coloca ênfase na interpretação contextualizada, levando em consideração o contexto em que os fenômenos ocorrem. Na análise de entrevistas, essa abordagem é crucial para compreender como os participantes percebem, experienciam e atribuem significado aos eventos em seu ambiente específico. A hermenêutica permite uma análise iterativa e a exploração de múltiplas camadas de significado nas respostas dos entrevistados. Isso é especialmente relevante em pesquisas qualitativas, onde a complexidade das narrativas dos participantes pode ser rica em nuances e interpretações. A promoção do diálogo e a colaboração ao longo do processo de interpretação significa uma atividade colaborativa que envolve a troca de ideias, a revisão de interpretações e a construção conjunta de significados.

Desse modo, Martins (1994, p. 26-27) estabelece que:

[...] o método fenomenológico-hermenêutico caracteriza-se pelo uso de técnicas não quantitativas, com propostas críticas, [...] buscando relacionar o fenômeno e a essência (eidós) [...] A validação da prova científica é buscada no processo lógico da interpretação e na capacidade de reflexão do pesquisador sobre o fenômeno objeto do seu estudo.

Com isso, pode-se dizer que a validação da prova científica no método fenomenológico-hermenêutico não é obtida através de testes estatísticos tradicionais, mas sim no processo lógico da interpretação e na capacidade de reflexão do pesquisador. Isso enfatiza o papel ativo e reflexivo do pesquisador na construção do conhecimento, o que é uma característica marcante desse método. A validação é alcançada pela coerência e fundamentação lógica das interpretações.

CAPÍTULO 4: O ESTUDO DE CASO

No decorrer deste capítulo, conduziremos uma análise de dados obtidos por meio de um estudo de caso e pesquisa exploratória, com o objetivo de apresentar conclusões significativas acerca da relevância da metodologia da gamificação no contexto do ensino de jovens e adultos (EJA). Esta investigação se baseou em uma abordagem qualitativa, permitindo-nos explorar detalhadamente as percepções e experiências dos professores que atuam na EJA em nossa escola de pesquisa.

Antes do início da pesquisa, o gatilho para as minhas inquietações sobre o uso da abordagem da gamificação foi uma formação básica realizada com os professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da escola pesquisada. Durante essa formação, explorei temas relacionados às metodologias ativas, incluindo o uso da gamificação, apresentando não apenas conceitos teóricos, mas também exemplos práticos e reais das possibilidades e resultados do uso dessa abordagem nas turmas e na modalidade EJA. Ao compartilhar experiências concretas e casos de sucesso, busquei inspirar os professores e despertar neles um interesse renovado por estratégias de ensino mais dinâmicas e engajadoras. Essa formação foi o ponto de partida para minha reflexão sobre a gamificação como uma ferramenta promissora para melhorar a experiência de aprendizagem dos alunos da EJA, levando-me a iniciar esta pesquisa com o objetivo de explorar mais profundamente seus potenciais benefícios e desafios na prática.

Iniciamos nossa jornada de investigação pela coleta de dados por meio de um formulário elaborado especificamente para compreender o perfil dos professores da EJA em nossa escola, bem como para avaliar o grau de familiaridade e utilização da gamificação como estratégia pedagógica. As respostas obtidas nos forneceram um panorama inicial das características dos educadores e seu envolvimento com essa abordagem inovadora de ensino.

Além disso, aprofundamos nossa compreensão ao realizar entrevistas detalhadas com quatro professores cuidadosamente selecionados, dois deles adeptos da gamificação em suas práticas de ensino e outros dois que não a utilizam. Durante essas entrevistas, buscamos identificar as razões por trás de suas escolhas, as possibilidades que enxergam ao adotar ou não a gamificação, bem como os desafios que enfrentam ao incorporá-la em suas salas de aula.

Ao longo deste capítulo, você encontrará uma análise e interpretação dos dados coletados, revelando padrões, tendências e insights que emergiram durante nossa pesquisa. A partir dessas descobertas, buscaremos estabelecer conclusões sólidas sobre a importância da gamificação como estratégia a ser considerada no planejamento dos professores que atuam na

EJA. Acreditamos que este estudo oferecerá uma contribuição valiosa para o aprimoramento do ensino na EJA, destacando a gamificação como uma ferramenta pedagógica promissora para engajar e motivar os alunos nesse contexto específico.

4.1 Perfil e Familiaridade com a Gamificação entre Professores da EJA da escola lócus da pesquisa

Esta pesquisa coletou dados por meio de um questionário anônimo, a intenção do anonimato era permitir que o professor se sentisse mais confortável, sem receio de possíveis julgamentos ao responder, foi elaborado no aplicativo *Google Forms* com perguntas fechadas e abertas para os quatorze professores participantes, levando-se em conta o objetivo específico que é conhecer o perfil social e experiência profissional dos professores da EJA da ECI Monsenhor José Borges e o nível de entendimento sobre a gamificação. As perguntas do questionário constam no Quadro 1.

Quadro 4: Perguntas propostas aos professores em questionário

Parte 1 | Demografia e informações gerais do professor

1. Qual sua faixa etária? **[Escolha fechada]**
 - 20 anos ou menos
 - 21 a 30 anos
 - 31 a 40 anos
 - 41 a 50 anos
 - 51 a 60 anos
 - acima de 60 anos

2. Há quanto tempo você trabalha no magistério? (em anos)
(Espaço livre para registrar – aceitar só números)

3. Qual é o seu nível de formação?
Inserir opções (pode marcar mais de uma):
 - Graduação – Licenciatura
 - Especialização
 - Mestrado
 - Mestrado profissional
 - Doutorado

Quadro 4: Perguntas propostas aos professores em questionário (continuação)

<p>Parte 2 Contexto escolar do professor</p> <p>1. Quais as etapas de ensino você leciona? Inserir opções (pode marcar mais de uma):</p> <p>Ensino Fundamental I Ensino Fundamental II Ensino Médio Regular EJA Fundamental EJA Médio</p> <p>2. Qual componente você leciona? Inserir opções:</p> <p>Língua Portuguesa Matemática Ciências Biologia Física Química História Geografia Arte Inglês Filosofia Sociologia</p> <p>3. Com quantas turmas do EJA você trabalha? (Espaço livre para registrar – aceitar só números)</p>
<p>Parte 3 Análise preliminar do conhecimento do professor sobre gamificação</p> <p>1. Você já ouviu falar no termo “metodologias ativas”? (caso a resposta for sim direcionar para a pergunta sobre conceito, caso a resposta for “não” finalizar e seguir para a próxima pergunta)</p> <p>2. Qual é o seu conceito do que significa “metodologia ativa”? (Espaço livre para registrar)</p> <p>3. Você gosta de jogos? (caso a resposta for sim direcionar para a pergunta sobre , caso aos tipos de jogos resposta for “não” finalizar e seguir para a próxima pergunta)</p> <p>4. Quais os tipos de jogos você gosta? Indique de 2 a 3 jogos. (Espaço livre para registrar)</p> <p>5. Você utiliza ou já utilizou elementos de jogos (regras, metas, feedback, ranking etc) nas suas atividades? (Opções de “sim” e “não”)</p> <p>6. Qual é o seu conceito do que significa Gamificação? (Espaço livre para registrar)</p>

Quadro 4: Perguntas propostas aos professores em questionário (continuação)

7. Você aplicaria essa estratégia da gamificação de que forma nas suas aulas?
(Espaço livre para registrar)
8. Você acha que a Gamificação está diretamente ligada à tecnologia? Por que?
(Espaço livre para registrar)
9. Para você, como a gamificação pode estimular ainda mais os alunos no contexto que eles estão inseridos?
(Espaço livre para registrar)
10. Qual é o sentido prático que você percebe na utilização da gamificação na educação? (Espaço livre para registrar)
11. Você sente alguma resistência por parte da escola como todo no uso da gamificação?
(Opções de “sim” e “não”)
(caso a resposta for sim direcionar para a pergunta de resistência, caso a resposta for “não” finalizar e seguir para a próxima pergunta)
- 11.1. A que você atribui esta resistência?
(Espaço livre para registrar)
12. Atualmente você, professor, usa jogos na aula do seu componente? Quais?
(Espaço livre para registrar)
13. Por qual motivo você acha que seus alunos gostam de jogos?
(Espaço livre para registrar)
14. Qual a ferramenta que seus alunos gostam de utilizar para jogar?
() Jogos no computador
() Jogos no celular
() Jogos de tabuleiro
() Jogos de videogame
- Texto sobre engajamento
15. O que você entende sobre engajamento na sala de aula?
(Espaço livre para registrar)
16. Qual estratégia você utiliza para perceber o engajamento dos estudantes?
(Espaço livre para registrar)

Quadro 4: Perguntas propostas aos professores em questionário (conclusão)

<p>Parte 4 Percepção do professor sobre a gamificação como apoio à prática pedagógica</p> <p>1. Você gostaria de fazer algum comentário sobre a utilização de jogos como ferramenta pedagógica? Comente. (opcional) (Opções de “sim” e “não”) (Espaço livre para registrar)</p> <p>2. Como você acha que a estratégia da gamificação pode apoiar no seu planejamento? (Espaço livre para registrar)</p> <p>3. Como você acha que a estratégia de gamificação na educação pode potencializar a aprendizagem dos alunos do EJA? (Espaço livre para registrar)</p> <p>4. Como você acha que a gamificação pode promover o protagonismo do aluno? (Espaço livre para registrar)</p>
--

Fonte: Formulário de pesquisa feito pela autora.

É crucial identificar o que os sujeitos da pesquisa já sabem sobre o tema e em que contexto estão inseridos e a compreensão do conhecimento prévio dos professores e o ambiente educacional em que atuam é fundamental. Isso não apenas auxilia na adaptação das estratégias de gamificação de acordo com as necessidades e nível de familiaridade dos educadores, mas também na avaliação do impacto da gamificação na EJA, considerando as variáveis contextuais que podem influenciar os resultados.

O professor tem papel fundamental na aprendizagem através da gamificação, pois é ele quem deve pensar na integração entre as estratégias de gamificação e as estratégias pedagógicas, fundamentadas no conhecimento que o estudante precisa assimilar, bem como em todo o contexto de utilização.

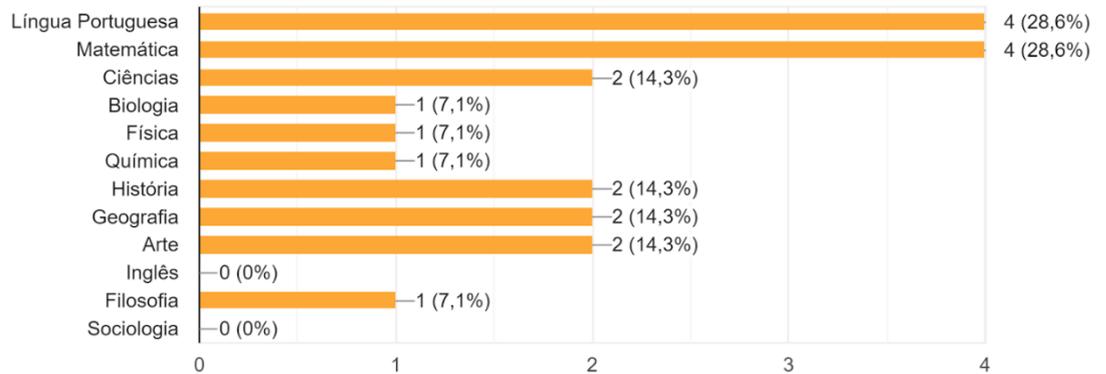
Neste formulário anônimo, o nosso objetivo era identificar os perfis dos professores da EJA da ECI Monsenhor José Borges independente do componente que lecionam, como mencionado por Karl M. Kapp em seu livro “*The Gamification of Learning and Instruction*” (2012), a gamificação é uma estratégia de ensino e aprendizagem altamente versátil que pode ser aplicada eficazmente em qualquer componente curricular. A essência da gamificação reside na capacidade de tornar o aprendizado envolvente, motivador e interativo, independentemente do conteúdo abordado. Ela permite que educadores criem experiências de aprendizado dinâmicas e personalizadas, adaptando-se às necessidades específicas de seus alunos e ao contexto de cada disciplina. Com isso em mente, buscamos conscientizar todos os professores

da escola para responderem o formulário independente do componente que lecionam. Alguns desses professores lecionam dois ou mais componentes.

Gráfico 3 - Componentes lecionados pelos respondentes

Qual componente você leciona?

14 respostas



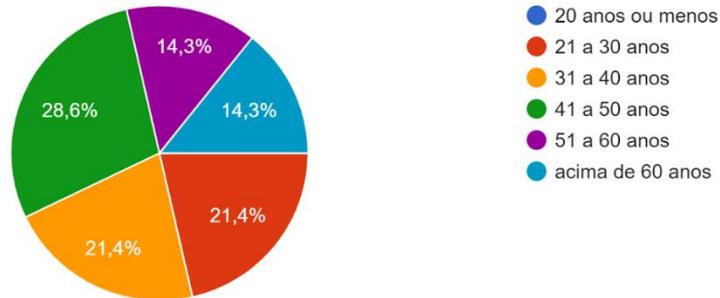
Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Refletindo sobre a importância de compreender a diversidade e a singularidade de cada professor, nosso formulário de pesquisa foi cuidadosamente elaborado para identificar as características entre os professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nele, destacamos elementos cruciais, como a diversidade de idade, gênero e tempo de experiência lecionando. Embora nosso foco esteja nas possibilidades da estratégia de gamificação nesse contexto, reconhecemos que os desafios e potencialidades do uso da gamificação podem transcender essas diferenças, unificando professores em seu desejo de melhorar o processo de aprendizagem e engajar os alunos de maneira significativa. Portanto, ao analisar os dados coletados, estaremos atentos não apenas às variações associadas a diferentes perfis, mas também às tendências comuns que podem fornecer insumos valiosos sobre os desafios e benefícios da gamificação na EJA.

Gráfico 4 - Faixa etária dos respondentes

Qual sua faixa etária?

14 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

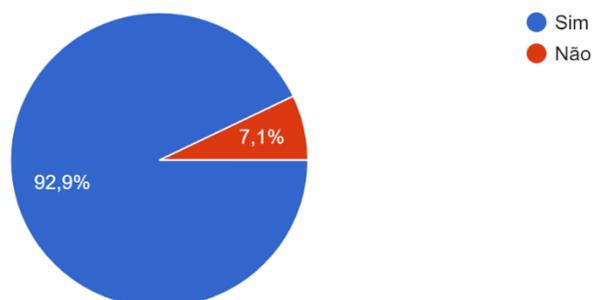
A proposta da gamificação na sala de aula deve ser reforçada pela ideia de colaboração. E ressaltar a importância de utilizar o método gamificado, utilizando as novas tecnologias nas metodologias adotadas pelo professor, de acordo com Brito e Purificação (2015, p.31), pode-se afirmar que, ao escolhermos uma tecnologia para utilizarmos na sala de aula, optamos por um tipo de cultura que está relacionada com o momento social, político e econômico no qual estamos inseridos.

A compreensão do nível de conhecimento dos professores sobre gamificação é um elemento fundamental para a nossa análise preliminar, pois esse conhecimento estabelece a base sobre a qual se construirá o valor significativo desta pesquisa. Nesta etapa, exploramos o grau de familiaridade dos professores com a gamificação e sua percepção sobre metodologias ativas de ensino.

Gráfico 5 - Conhecimento sobre metodologias ativas

Você já ouviu falar no termo "metodologias ativas"?

14 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

A compreensão das metodologias ativas por parte dos professores é de fundamental importância no contexto educacional atual. O conhecimento dessas abordagens não apenas enriquece o repertório pedagógico dos educadores, mas também os capacita a proporcionar experiências de aprendizado mais eficazes e significativas para os alunos. Quando os professores compreendem o significado e a aplicação prática dessas metodologias, eles estão melhor preparados para criar ambientes de ensino que estimulam o engajamento, a colaboração e a construção do conhecimento pelos alunos. Essa compreensão também os ajuda a adaptar suas estratégias de ensino de acordo com as necessidades específicas de suas turmas e a promover uma educação mais alinhada com as demandas do século XXI, onde a aprendizagem ativa desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades necessárias tanto à progressão nos estudos quanto na vida profissional.

Os professores também responderam sobre o seu conceito em relação às metodologias ativas, e das 14 (quatorze) respostas apenas uma não tinha relação com o conceito original. Como registro, resolvemos trazer 3 (três) conceitos que conectam aquilo que também acreditamos ser ponto de partida para uma aprendizagem significativa ao usar as metodologias ativas e seguem na construção sobre o que significa a gamificação na educação.

Pergunta do questionário: Qual é o seu conceito do que significa “metodologia ativa”?

São estratégias poderosas no ensino que tem a finalidade de incentivar os discentes a evoluírem na aprendizagem de forma autônoma e participativa, trabalha com a vivência deles estimulando-os a pensar e a interagirem. Seu objetivo é tornar o aluno protagonista do processo de aprendizagem.

Estratégia de ensino para tornar os alunos protagonista na sua aprendizagem.

Meios e ações de inclusão e alcance em sala nas mais diversificadas formas, visando abranger a maior diversidade do alunado.

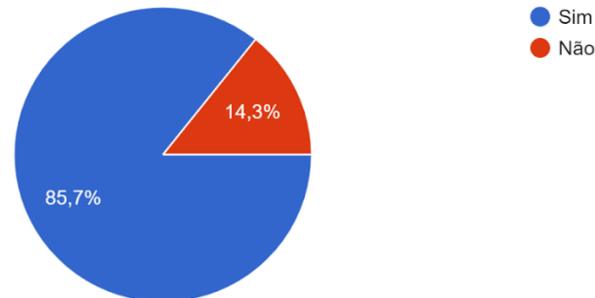
É crucial que os professores cultivem a consciência da importância do aluno como protagonista dentro do processo de aprendizagem. Reconhecer o aluno como o centro da experiência educacional significa valorizar sua voz, seu interesse e sua capacidade de construir conhecimento ativamente. Quando os professores promovem essa mentalidade de protagonismo, eles não apenas estimulam a autonomia e o engajamento dos alunos, mas também criam um ambiente de aprendizado mais dinâmico e participativo.

Durante a análise dos dados referentes ao conhecimento dos professores sobre a estratégia da gamificação, observou-se uma tendência interessante. A maioria dos respondentes demonstrou uma inclinação favorável em relação a jogos em geral, o que reflete um potencial promissor para a adoção da gamificação como estratégia pedagógica.

Gráfico 6 - Interesse por jogos

Você gosta de jogos?

14 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

É relevante destacar que, ao investigar mais profundamente os tipos de jogos apreciados por esses educadores, observou-se que muitos deles preferem jogos de tabuleiro. Essa preferência parece estar associada à faixa etária e ao contexto dos respondentes, onde a familiaridade com jogos analógicos é mais difundida. No entanto, esse dado pode ser interpretado como uma oportunidade valiosa, uma vez que na gamificação na educação, a força reside na habilidade de incorporar elementos dos jogos dentro dos conteúdos educacionais. Essa inclinação para jogos de tabuleiro pode indicar uma disposição para explorar estratégias de ensino baseadas em elementos lúdicos e competitivos, tornando a gamificação uma abordagem potencialmente eficaz para cativar e motivar os alunos na EJA.

Pergunta: Quais os tipos de jogos você gosta? Indique de 2 a 3 jogos

Dominó das sílabas, vira letras, jogo da vírgula, tangran, dominó das 4 operações
 Dominó, cartas, tabuleiro.
 Jogos de tabuleiro (tipo os da Galápagos)
 Dominó, damas
 Jogos de tabuleiro (baralho, uno)

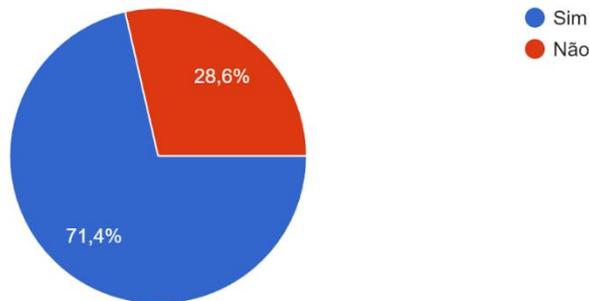
(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

Além disso, investigamos como os professores enxergam os jogos como ferramentas de aprendizagem, identificando sua visão em relação aos elementos dos jogos e à integração na sala de aula. A análise também aborda a percepção dos professores sobre o engajamento dos estudantes em ambientes gamificados, bem como as resistências e possibilidades que enxergam ao adotar essa estratégia pedagógica. Esta análise inicial nos fornecerá informações valiosas

para direcionar nossas investigações subsequentes e para compreender como a gamificação pode ser melhor integrada na prática docente da Educação de Jovens e Adultos.

Gráfico 7 - Utilização de elementos de jogos

Você utiliza ou já utilizou elementos de jogos (regras, metas, feedback, ranking etc) nas suas atividades?
14 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

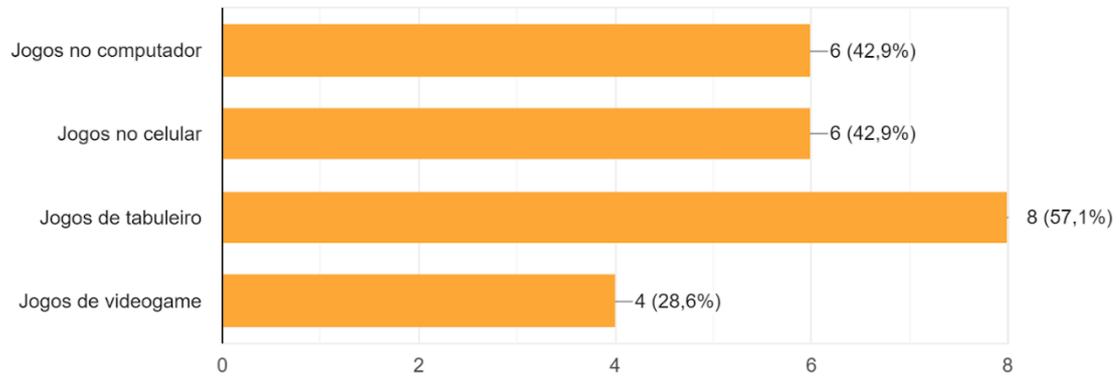
Lembrando que as questões iniciais do formulário levavam o professor a responder sobre gamificação em um contexto geral e não só na utilização da estratégia na educação de jovens e adultos, e embora o foco principal desta pesquisa não esteja diretamente relacionado ao resultado da aprendizagem dos estudantes, é importante incorporar a visão dos professores pesquisados sobre o contexto e o engajamento dos estudantes em relação à gamificação. Os professores, de forma consistente, expressaram a crença de que os estudantes têm afinidade com jogos, e isso se reflete na semelhança das respostas em relação aos tipos de jogos mencionados.

Essas observações estão fundamentadas no conhecimento adquirido pelos professores sobre seus alunos, bem como em suas experiências com a aplicação de jogos em sala de aula. Portanto, ao incluir a perspectiva dos professores sobre o envolvimento dos estudantes, somos capazes de capturar uma imagem mais abrangente do potencial impacto da gamificação, destacando como essa estratégia pode aproveitar os interesses e preferências dos alunos. No entanto, é importante refletir que, por não termos realizado uma pesquisa direta com os estudantes, baseamo-nos na análise do discurso dos professores. Assim, a preferência por uma ferramenta para jogos parte do conhecimento que os professores têm sobre seus alunos e de suas interações diárias. Além disso, considerando que a escola está inserida em um município pequeno, é relevante mencionar que existe um alto nível de familiaridade entre os membros da comunidade escolar, o que influencia nas dinâmicas de ensino e aprendizagem.

Gráfico 8 - Ferramentas utilizadas por alunos

Qual a ferramenta que seus alunos gostam de utilizar para jogar?

14 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Pergunta: Por qual motivo você acha que seus alunos gostam de jogos?

Pela reação demonstrada durante a aplicação das atividades. A ludicidade.
 Porque é algo atrativo, diferente da forma tradicional que há algum tempo existia na educação.
 Pois, é a primeira pergunta que me fazem ao chegar na sala
 Pela descontração no ambiente e natural troca de ideias.
 Eles acham a aula mais dinâmica e costumam dizer que aprendem "brincando".

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

A partir dessa reflexão fomos aprofundando no conceito e aplicação da gamificação na sala de aula pelos professores pesquisados.

Perguntamos aos professores: Qual é o seu conceito do que significa Gamificação?

É o emprego de técnicas comuns aos games em situações de não jogos.
 Para a educação vejo como sendo o processo de forma planejada para se atingir um final bem específico. Para isso, regras, metas e feedbacks são muito importantes.
 É a prática de utilização de jogos com o objetivo de engajar seus usuários em contextos diferenciados.
 Gamificação é apresentação de conteúdos baseados em regras de jogos

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

Ao decorrer da leitura dessa questão nota-se que a grande maioria dos respondentes (75%), já tinha conhecimento do conceito de gamificação. Destacando acima as principais respostas. Apenas um entre os professores não estava familiarizado com a estratégia, o que

demonstra uma compreensão coerente entre os respondentes. Uma hipótese intrigante que emerge desses dados é que a introdução da gamificação nas aulas há dois anos quando resolvi testar a estratégias nas minhas turmas no componente de História, na escola onde ocorreu a pesquisa, pode ter desempenhado um papel significativo na disseminação desse conhecimento entre os colegas. A formação subsequente de dois dias sobre gamificação elaborada e aplicada por mim e a apresentação de exemplos de atividades gamificadas podem ter contribuído para expandir o repertório desses professores, aumentando seu entendimento e interesse pela estratégia.

4.2 Aplicação da gamificação e engajamento dos estudantes

Na sequência perguntamos também com uma questão aberta se o professor aplicaria a estratégia de gamificação e de que forma. Todos responderam que sim, mas cada um trouxe uma forma de aplicação de acordo com a sua experiência do componente que leciona como também da etapa que já utilizou a estratégia.

Pergunta: Você aplicaria essa estratégia da gamificação de que forma nas suas aulas?

Inseridos nas atividades de avaliação de Matemática

Nas revisões de Geografia, para estimular a participação dos alunos da EJA

Seria produtivo trabalhar conteúdos relacionados à morfologia e à sintaxe, a fim de tornar o ensino mais atraente já que temos jovens no ensino médio tão perdidos.

Para feedback, normalmente no início para saber se recordam o conteúdo anterior e no final da aula pra revisar o conteúdo

No que chamo de personalização da aprendizagem (identificar onde o meu aluno se encontra no processo). Os feedbacks instantâneos e a clareza onde se quer chegar.

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

Pergunta: Atualmente você, professor, usa jogos na aula do seu componente? Quais?

Apenas para trabalhar ortografia e acentuação. Soletrando.

Não tenho muitos recursos, porém levo impresso, esses citados anteriormente, mas uso também on line como roleta das sílabas, roleta da ortografia, minhas turmas são do 2° ao 5° ano, então trabalho os jogos de acordo com as séries, e na Eja flui muito eles adoram, e precisam de aulas dinâmicas pois são adultos que trabalham o dia todo e no movimento do jogo que estimula raciocínio, concentração, entre outros, ninguém cochila, a minha meta é essa é ver todos trabalhando desenvolvendo a aprendizagem e funciona muito bem usando jogos.

Sim. Bingo das letras

Sim, uso mais no ensino fundamental...as vezes faço adequação de alguns...o resultado é bom. Em língua portuguesa trabalho leitura e gramática também...já fiz com a morfologia e deu certo.

Sim!

No momento, utilizo de plataformas como *Kahoot*, *Geogebra*, *Power Point*, *Quizizz* e *Socrative* para me auxiliar.

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

Os professores mencionam uma variedade de jogos e recursos e essa diversidade demonstra a adaptabilidade dos professores em escolher ferramentas que se encaixem nas necessidades de suas turmas e nas metas de ensino. Destacam a importância de adaptar os jogos ao nível de ensino, garantindo que sejam apropriados para as séries e faixas etárias dos alunos. Essa adaptação demonstra um cuidado em tornar o ensino mais relevante e envolvente para os estudantes.

Várias respostas (68%) mencionam os benefícios da gamificação, como estimular o raciocínio, a concentração e o envolvimento dos alunos. Além disso, observa-se que os jogos são particularmente eficazes na Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde os estudantes são adultos que trabalham durante o dia. A dinâmica dos jogos ajuda a manter esses alunos alertas e engajados.

Interessante também observar e destacar que alguns professores (23% deles que dizem não conhecerem quase nada ou nada de ferramentas digitais) aproveitam as vantagens da tecnologia, empregando plataformas digitais e recursos online para auxiliar no processo de ensino. Essa integração da tecnologia destaca a importância de manter-se atualizado com as ferramentas educacionais disponíveis.

Exploramos também a perspectiva dos professores em relação ao engajamento dos estudantes. Perguntamos como eles compreendem o conceito de engajamento e quais estratégias empregam para envolver efetivamente os seus alunos. Essa abordagem não apenas nos permite avaliar a percepção dos professores sobre o engajamento, mas também nos fornece informações para validar as nossas categorias de motivação intrínseca e extrínseca no diálogo com Zichemann e Cunningham (2011) que citamos no capítulo 2 deste estudo.

Pergunta: O que você entende sobre engajamento na sala de aula?

Uma relação assertiva entre alunos e professores
 É a forma como os alunos se sentem atraídos a participarem de uma determinada situação de aprendizagem.
 São as relações ensino-aprendizagem
 Engajamento para mim é quando todos (professores e alunos) estão envolvidos na atividade proposta e compreendem a finalidade do processo.
 Engajamento é a interação que pode ocorrer no momento da aula

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

As respostas que destaco acima, de alguns dos professores, revelam diferentes perspectivas sobre esse conceito no contexto educacional.

- Um dos professores destaca o engajamento como uma relação assertiva entre alunos e professores, sugerindo que a comunicação e a interação construtiva são essenciais.
- Atração dos alunos pela aprendizagem: Outra resposta enfatiza o engajamento como a capacidade de atrair os alunos para a participação ativa nas atividades de aprendizado.
- Relações ensino-aprendizagem: Uma visão mais geral sugere que o engajamento está intrinsecamente relacionado às dinâmicas entre ensino e aprendizagem.
- Participação e compreensão da finalidade: Outro professor destaca a importância da participação ativa dos alunos e a compreensão do propósito das atividades como componentes-chave do engajamento.
- Interação durante a aula: Por fim, uma resposta enfatiza a importância da interação contínua durante a aula como parte do engajamento.

No geral, essas perspectivas destacam que o engajamento na sala de aula é um conceito multifacetado, que envolve a participação ativa, o interesse, a compreensão da finalidade das atividades e a interação entre professores e alunos. É essencial criar ambientes de aprendizagem que promovam o envolvimento dos estudantes e seu comprometimento com o processo educacional.

Entendemos que a percepção do engajamento da turma por parte do professor é um aspecto importante no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, essa percepção pode ser desafiadora, pois o engajamento dos alunos pode se manifestar de maneiras variadas e sutis.

Pergunta: Qual estratégia você utiliza para perceber o engajamento dos estudantes?

Fala uma linguagem comum a todos
 A forma como estão lidando com a atividade.
 A maneira como interagem nos grupos e nas divisões de tarefas.
 Mobilização e diversidade
 Metodologias ativas
 Valorizando as competências de cada um

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

As respostas dos professores indicam uma visão holística do engajamento, que vai além da mera presença física dos alunos na sala de aula. Eles reconhecem que o engajamento é uma construção complexa, envolvendo aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Essa compreensão abrangente é fundamental para a criação de ambientes de aprendizado mais estimulantes e eficazes.

Destacamos que professores podem observar sinais de engajamento, como a participação ativa em discussões em sala de aula, a demonstração de interesse pelo conteúdo, a colaboração entre os alunos e até mesmo a expressão de entusiasmo nas atividades. No entanto, é importante reconhecer que o engajamento nem sempre é óbvio, e alguns alunos podem ser mais reservados em seu envolvimento.

Com o objetivo de aprofundar nosso entendimento sobre a integração da estratégia de gamificação no planejamento dos professores, questionamos como eles consideravam sua aplicação em suas aulas, reconhecendo que nosso conhecimento prévio sobre o nível de familiaridade deles com a gamificação era limitado.

Pergunta: Você aplicaria essa estratégia da gamificação de que forma nas suas aulas?

Nas revisões, para estimular a participação dos alunos
 Para *feedback*, normalmente no início para saber se recordam o conteúdo anterior e no final da aula pra revisar o conteúdo
 Desenvolvimento de projeto, dinâmicas, avaliação
 No que chamo de personalização da aprendizagem (identificar onde o meu aluno se encontra no processo). Os *feedbacks* instantâneos e a clareza onde se quer chegar.
 Por exemplo a estratégia de um jogo poderia ser empregada para o desenvolvimento de uma aula

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

Essas respostas revelam uma variedade de abordagens e compreensões sobre o potencial da gamificação na educação. Vários professores destacaram a utilização da gamificação como

meio de estimular a participação dos alunos e fornecer *feedback* instantâneo, o que é consistente com os elementos da gamificação que enfatizam o envolvimento ativo dos alunos e a retroalimentação constante.

Além disso, a menção ao desenvolvimento de projetos, dinâmicas e avaliações indica uma visão mais ampla da gamificação como uma estratégia que pode ser incorporada em várias fases do processo de ensino e aprendizagem. A ênfase na personalização da aprendizagem é particularmente relevante, demonstrando a compreensão de que a gamificação pode ser usada para adaptar o ensino às necessidades individuais dos alunos.

Percebemos que os professores reconhecem a gamificação como uma abordagem versátil e promissora para aprimorar o ensino e a aprendizagem. Suas ideias abrangentes sobre como aplicar a gamificação em diferentes contextos pedagógicos indicam um potencial significativo para a melhoria da experiência de seus alunos, promovendo o engajamento e a personalização do processo de aprendizagem.

Nessa busca pelo entendimento dos professores, desafios e potencialidades em relação a gamificação e o engajamento com os estudantes perguntamos como essa estratégia pode estimular mais os alunos no contexto que estão inseridos.

Pergunta: Como a gamificação pode estimular ainda mais os alunos no contexto em que eles estão inseridos?

Acredito que a recompensa de acertar as questões através de jogos, já os motiva bastante.

Com essa inovação as aulas passarão a ser mais dinâmica e prazerosa com uso de jogos sobre determinado tema, com isso a aprendizagem flui com velocidade.

Além de dá um novo sentido a forma de estudar, um bom desempenho levará o aluno a sentir prazer na sua aprendizagem

Vejo a gamificação como um recurso importante. Gera engajamento, feedbacks instantâneos, interação, descentralização da figura do professor, os alunos tendem a ter mais responsabilidade pelo seu processo de aprendizagem, etc.

Sim, pois desenvolve habilidades de experimentar e selecionar o que deu certo

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

É perceptível que os professores respondentes defendem a ideia de que a gamificação pode ser uma estratégia eficaz para melhorar a motivação e o envolvimento dos alunos na aprendizagem, proporcionando uma experiência mais agradável e dinâmica. Também reconhecem os benefícios adicionais dessa abordagem, incluindo o desenvolvimento de habilidades de experimentação e tomada de decisão, mas quando perguntamos como a

estratégia pode apoiar no planejamento do professor notamos a ausência de direcionamento e aprofundamento para um planejamento eficaz.

Pergunta: Como você acha que a estratégia da gamificação pode apoiar no seu planejamento?

Terei sucesso na aprendizagem
 Facilitando na aprendizagem de certos assuntos que são difíceis de absorção pelo aluno.
 Na facilidade de obtenção de resultados
 Feedbacks instantâneos e personalização da aprendizagem.

(Respostas mais relevantes da questão – Dados da pesquisa - 2023)

Em geral, a última resposta parece ser a mais completa e informativa, pois descreve claramente duas maneiras pelas quais a gamificação pode ser benéfica. No entanto, as respostas anteriores poderiam ser aprimoradas ao fornecerem exemplos concretos ou cenários específicos nos quais a gamificação poderia ser aplicada para melhorar o planejamento e a aprendizagem. Podemos analisar que esses professores respondentes talvez não tenham entendido o aprofundamento que gostaríamos, mas, logo mais trataremos nas entrevistas sobre esse ponto do apoio no planejamento e já adianto essa falta de direcionamento para um olhar intencional na estratégia da gamificação.

4.3 Perfil dos professores entrevistados e critérios de escolha

Nesta etapa da pesquisa, quatro professores foram convidados a participar de entrevistas individuais conduzidas através da ferramenta *Google Meet*. A entrevista aconteceu durante 2 (duas) horas, este tempo exato ou para menos dependendo do professor entrevistado. Elaboramos 5 (cinco) perguntas que foram feitas de forma integral para cada um dos professores e uma pergunta complementar apenas feitas para os dois professores que utilizam a gamificação somente nas turmas de Ensino Médio. Ao iniciar a entrevista perguntei o nome completo, tempo de experiência como professor, escola que trabalha e etapas e modalidade de ensino que lecionam. O documento com todas as perguntas está no anexo.

A seleção desses professores foi baseada em critérios específicos que visavam garantir uma amostra diversificada e representativa do corpo docente da escola lócus da pesquisa, bem como proporcionar uma variedade de perspectivas sobre o uso da gamificação na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Primeiramente, os quatro professores selecionados fazem parte do corpo docente da escola, o que garante uma conexão direta com o contexto de estudo. Além disso, eles lecionam

tanto no Ensino Médio regular quanto no Ensino Fundamental da modalidade EJA na escola, o que contribui para uma representação abrangente das diferentes faixas etárias e níveis de ensino.

Cada um desses professores ministra componentes curriculares distintos, abrangendo disciplinas como Biologia, Língua Portuguesa, História, Alfabetização e Matemática. A Professora de Língua Portuguesa também leciona o componente História (uma de suas formações acadêmicas além de Licenciatura em Letras) nas turmas da EJA, pois no momento a carga horária da professora precisa ser preenchida e as horas restantes estavam nesse componente. Essa diversidade de áreas de ensino é relevante, uma vez que permite investigar como a gamificação é aplicada em diferentes contextos e objetos de conhecimento.

Outro critério relevante na seleção dos professores foi o tempo de experiência na sala de aula. Os quatro professores escolhidos apresentam uma ampla variação no tempo de experiência, com um professor com 4 anos de atuação, outro com 16 anos, um com 27 anos e um com 10 anos de experiência. Essa diversidade no tempo de serviço proporciona uma visão mais abrangente sobre como a gamificação pode ser percebida e aplicada por educadores com diferentes níveis de experiência.

Além disso, foram consideradas as atitudes em relação à gamificação. Dois dos professores convidados já utilizam a estratégia com suas turmas de Ensino Médio Regular, mas não a aplicam com as turmas da EJA. Outro professor não acredita na eficácia da gamificação e menciona desafios relacionados à tecnologia. Os dois últimos professores utilizam a gamificação em suas práticas, mas expressaram o desejo de aprofundar seu conhecimento e compreensão sobre como usá-la de forma mais estratégica.

Cabe destacar que, ao longo da nossa escrita, analisaremos as respostas dos professores, explorando suas percepções, desafios, sucessos e aspirações no uso da gamificação. As informações coletadas nessas entrevistas desempenharão um papel fundamental na análise da pesquisa, permitindo uma compreensão do impacto e das estratégias relacionadas à gamificação na EJA, bem como das atitudes e perspectivas dos professores em relação a essa abordagem pedagógica. Por motivos de privacidade e ética na pesquisa, os nomes reais dos entrevistados não serão divulgados e serão substituídos por nomes fictícios.

4.4 Gamificação na Educação de Jovens e Adultos: Percepções e Interesse dos Professores

Iniciamos a conversa abordando a familiaridade dos professores com a gamificação como estratégia de ensino, seu impacto no engajamento dos alunos na Educação de Jovens e

Adultos e a disposição para aprender mais sobre essa abordagem visando benefícios aos estudantes.

Interessante destacar que os quatro professores entrevistados, independentemente do tempo de experiência, têm conhecimento sobre a estratégia da gamificação. Esses professores participaram de uma pequena formação dada por mim durante o período do ensino remoto sobre conceitos e dicas de atividades gamificadas, então era uma resposta esperada, mas gostaria de entender o impacto do uso da estratégia e a disposição desses professores para o aprofundamento e análise com intencionalidade da gamificação para o contexto da EJA.

Há trinta ou vinte anos, muitos alunos interromperam seus estudos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em busca de sonhos. Eles deixaram uma vida parada no tempo e agora retornam à sala de aula com a esperança de recomeçar. É uma responsabilidade significativa para os professores da EJA encontrar metodologias que proporcionem prazer e engajamento. (Silvia, professora de Alfabetização)

A fala da professora Silvia na Educação de Jovens e Adultos (EJA) ressalta o que estamos discutindo em toda a pesquisa que é a importância de compreender o contexto e as motivações dos estudantes que, em sua maioria, retornam à sala de aula após uma pausa de décadas em busca de seus sonhos educacionais. A responsabilidade dos professores da EJA é notável, pois eles têm o desafio de proporcionar metodologias que não apenas ensinem, mas também inspirem prazer e engajamento no processo de aprendizagem. A professora Silvia destaca a importância de reconhecer a singularidade da EJA e a responsabilidade dos educadores em tornar o processo de aprendizagem significativo e motivador.

Salienta que a gamificação não acarreta, necessariamente, o uso de ferramentas digitais, nem tampouco em elaborar um game, pois trata-se da proposta de elencar estratégias aplicáveis ao processo de ensino e aprendizagem, ou mesmo a estruturação de outro ambiente de aprendizagem, o que implica a utilização de elementos encontrados na maioria dos games, de modo que esses sejam aplicados no processo, na intenção de gerar envolvimento e dedicação dos participantes. (FARDO, 2013). Neste contexto, Mattar, (2018) pontua que:

Todos os estudos em contextos de educação/aprendizagem consideram os resultados de aprendizagem da Gamificação como predominantemente positivos, por exemplo, em termos de aumento da motivação e do envolvimento nas tarefas de aprendizagem, bem como do divertimento com elas. (MATTAR, 2018, p. 182-183).

A gamificação envolve o aluno na resolução de problemas, na significação do que se estuda e aprende; também possibilita ao professor o desenvolvimento de estratégias de ensino para melhor sintonizar-se com seu aluno, a partir de elementos linguísticos estéticos próprios

dos games e construir novos e mais prazerosos modos de aprendizagem (ALVES; MINHO; DINIZ, 2015). Os jogos sempre fizeram parte do cotidiano da humanidade.

Já o professor Almir, embora conheça a gamificação, permanece cético quanto à sua aplicabilidade nesse contexto da EJA. Suas razões se baseiam na percepção de que muitos estudantes da EJA estão motivados principalmente pela obtenção do certificado de conclusão e têm uma abordagem mais passiva em relação ao aprendizado.

Muitos deles estão acostumados a copiar informações do quadro para o caderno, enfrentam desafios significativos na leitura e frequentam as aulas por obrigação ou para marcar presença. (Almir, professor de Matemática)

Nesse cenário, esse professor acredita que estratégias de gamificação podem ser mais benéficas no Ensino Médio Regular, onde os alunos estão se preparando para continuar seus estudos de forma mais tradicional e estão mais motivados a participar ativamente do processo de aprendizagem.

Em uma pesquisa, é natural encontrar opiniões divergentes, e é fundamental analisá-las e compreender seu contexto. Nesse contexto, a gamificação como estratégia de ensino pode gerar perspectivas variadas. Alguns estudantes podem resistir a métodos de ensino diferentes, enquanto alguns professores podem acreditar que a gamificação seja mais apropriada para públicos específicos. No entanto, como autora desta pesquisa, continuo a defender que a gamificação tem o potencial de ser aplicada em diversos contextos, desde que seja adaptada com intencionalidade e considerando as necessidades e potencialidades das turmas. Especificamente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a gamificação pode ser benéfica, uma vez que o engajamento é um fator motivador crucial no processo de aprendizagem, incentivando os estudantes a participarem ativamente e a alcançar resultados significativos. Portanto, a pesquisa explora essa estratégia com o objetivo de entender como ela pode ser implementada de maneira eficaz na EJA, reconhecendo as diferentes perspectivas e desafios que surgem ao longo desse processo.

4.5 Vantagens e Desvantagens da Gamificação na EJA: Contribuições para o Aprendizado e Participação dos Estudantes

Quando questionados sobre as vantagens e desvantagens da gamificação na Educação de Jovens e Adultos (EJA), os entrevistados destacam a importância de diversificar as estratégias para promover a aprendizagem dos estudantes. A professora Silvia e o professor Almir citam a eficácia da gamificação, especialmente entre estudantes mais jovens, em termos de engajamento e aprendizado. No entanto, observam desafios decorrentes da diversidade de

idades, costumes e experiências na sala de aula da EJA, o que resulta em reações variadas dos estudantes em relação à gamificação. A adaptação das estratégias e o envolvimento ativo dos estudantes são elementos considerados fundamentais nesse processo. Além disso, ressaltam que a participação e o engajamento dos estudantes podem ser mais eficazes quando eles mesmos propõem as atividades, o que gera uma motivação maior. Portanto, diante dessas perspectivas, é interessante investigar mais a fundo as evidências das vantagens da gamificação conforme relatadas por esses professores entrevistados.

Engajar não é só trazer o jogo para entreter. Se você não souber escolher, o jogo, vai ficar só um jogo aleatório sem ter muito prazer. Tem que escolher jogos diante da realidade deles, né? Trabalhar o que eles são acostumados a conviver para que a gente consiga mantê-los engajados. (Mirian, professora de Língua Portuguesa)

A mesma professora da citação supracitada, destaca os desafios enfrentados no ensino da modalidade EJA, principalmente devido à diversidade de idades e níveis de conhecimento dos estudantes. Ela enfatiza a importância de adaptar a gamificação para atender a todas essas realidades, escolhendo jogos e estratégias sensíveis à realidade de cada estudante. A professora compartilha um exemplo de uma aluna que não tinha contato com números e como a gamificação ajudou a superar essa dificuldade.

Eu tenho um exemplo de uma de uma aluna que ela não tinha contato com os números e o esposo dela sempre passava tudo pronto para ela e ela não pegava em dinheiro, ela não sabia os números e isso foi uma dificuldade muito grande para trabalhar com ela matemática. E a leitura também, e aí eu tinha eu tive que junto com os outros estudantes da sala começar do zero no planejamento. Entendendo os desafios da turma, o nível que a turma, e aí escolher ou criar um jogo, elementos dele que consiga alcançar todos esses níveis, todas essas dificuldades e todos esses desafios e que fique de uma forma prazerosa. (Mirian, professora de Língua Portuguesa)

Ela enfatiza que a gamificação é uma ferramenta valiosa para alcançar uma uniformidade no ensino em uma sala de aula multisseriada, mantendo os alunos engajados e focados na aprendizagem. A professora ressalta que a vantagem da gamificação é notável, pois proporciona um ambiente de aprendizado prazeroso e mantém os alunos envolvidos em suas aulas, mesmo diante dos desafios. Ela destaca que, embora demande planejamento e dedicação, a gamificação não apresenta desvantagens significativas em relação à aprendizagem e é uma estratégia valiosa para manter os alunos engajados e motivados. Portanto, a gamificação pode ser vista como uma ferramenta poderosa no contexto da EJA, desde que seja utilizada com sensibilidade e dedicação para atender às necessidades e desafios específicos dos alunos.

Os professores entrevistados remetem a gamificação sempre como uma estratégia voltada ao lúdico e é importante definir o que entendemos sobre o lúdico e essa correlação.

De acordo com Apaz et al (2012, p. 7): O termo (lúdico) etimologicamente é derivado do Latim “ludus” que significa jogo, divertir-se, se refere à função de brincar de forma livre e individual, de jogar utilizando regras referindo-se a uma conduta social, da recreação, sendo ainda maior a sua abrangência.

Para conceituar ludicidade Huizinga (2019) pontua que “são atividades de caráter livre, para que uma brincadeira seja considerada lúdica ela deve ser de escolha da criança participar ou não dela”. (HUIZINGA, 2019; BROUGÈRE 2010).

Portanto, para Huizinga (2019, p.16), a realização do lúdico se dá no jogo que tem sua essência no divertimento (prazer, agrado, alegria), ele o destaca como: Uma atividade livre, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras.

Embora muitas vezes associemos atividades lúdicas e jogos ao universo infantil, é importante reconhecer que os adultos também têm uma afinidade natural com o aspecto lúdico e desfrutam de experiências de jogo. Os professores, em particular, muitas vezes demonstram interesse e entusiasmo por atividades que estimulam a criatividade, promovem a interação social e desafiam suas habilidades. Portanto, ao incorporar elementos lúdicos e estratégias de gamificação em ambientes de aprendizagem destinados a adultos, como programas de desenvolvimento profissional ou atividades de formação continuada. O uso do lúdico com adultos, incluindo professores, pode despertar uma maior motivação intrínseca, promover a colaboração e o trabalho em equipe, além de proporcionar um ambiente de aprendizagem dinâmico e estimulante.

De acordo com Huizinga, (2019, p.11):

[...] o jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos. O conceito de jogo deve permanecer distinto de todas as outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida espiritual e social. Teremos, portanto, de limitar-nos a descrever suas principais características.

Assim, de acordo com o pensamento de Huizinga (2019), para que uma atividade seja considerada como “jogo”, deve apresentar um círculo mágico, ou seja, um espaço delimitado, com leis específicas que todos sabem e concordam, e que devem ser algo além do real, em um universo do qual você pode sair a qualquer momento.

No capítulo dedicado ao aprofundamento sobre gamificação nesta pesquisa, destacamos essa relação dos jogos e atividades, os elementos da gamificação sendo a estratégia que acreditamos ser eficaz no ensino e aprendizagem da EJA.

Para Souza (2002), a finalidade de utilizar jogos no processo de ensino e aprendizagem está incluída na escolha de aprendizagem proposta pelo professor. A escolha está relacionada aos saberes pedagógicos, envolvendo não apenas conhecimentos nas áreas específicas de cada disciplina, com base no método de ensino aceito pelo professor, definindo as regras, métodos e objetivos.

Segundo Burke (2015), o desafio em conseguir que o estudante, ou a maioria deles, neste caso, realizem uma tarefa diária comum ou entediante é engajá-los em um nível mais profundo e significativo. Os estudantes sentem inspiração de várias maneiras diferentes, um modo de motivá-los é apresentar a eles, desafios práticos, encorajá-los à medida que atingem novos níveis e mantê-los emocionalmente envolvidos para atingir o melhor resultado. E é isso que a gamificação proporciona.

4.6 Gamificação e o ensino tradicional: comparando eficácia e benefícios.

O ensino tradicional, muitas vezes referido como método expositivo, é caracterizado pela ênfase na transmissão unidirecional do conhecimento do professor para os estudantes. Segundo Skinner (1972), nesse modelo, “os alunos são receptores passivos de informações, absorvendo conteúdo de forma mais passiva, com menor envolvimento e participação ativa na construção do próprio conhecimento”.

Neste estudo, procuramos analisar as perspectivas dos professores entrevistados, abordando a visão deles tanto sobre o ensino tradicional quanto a gamificação como estratégias de ensino na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os professores enfatizaram a importância do engajamento dos alunos na busca pelo aprendizado e reconheceram os méritos do ensino tradicional em alguns aspectos.

A educação tradicional ainda está inserida, e acredito que não tenha desaparecido completamente, né? Sabemos que, apesar dos esforços dos professores e das tentativas de planejamento mais lúdico, a abordagem tradicional persiste, especialmente nas escolas públicas. Os recursos muitas vezes são limitados para promover abordagens mais dinâmicas. Os professores precisam se adaptar, planejar com amor e empatia para oferecer o melhor às suas salas de aula. A educação tradicional pode ser cansativa, como o exemplo de reuniões longas, que nós participamos, imagina como é difícil para nossos alunos. Portanto, o que devemos fazer? Os professores precisam amar sua profissão, as crianças, como se fossem seus filhos, irmãos ou família, enxergando-os dessa maneira. E, em vez de simplesmente copiar de livros, é

necessário planejar abordagens lúdicas, como a gamificação, inserida no contexto tradicional, para tornar o aprendizado mais envolvente. (Mirian, professora de Língua Portuguesa)

Além disso, destacaram a necessidade de equilibrar as abordagens tradicionais com inovações, como a gamificação, para atender às necessidades variadas dos alunos na EJA. Todos os professores entrevistados destacam o desafio com a diversidade de idades, experiências e níveis de habilidade dos alunos na EJA que requer flexibilidade por parte deles. Abordagens tradicionais podem ser eficazes em algumas situações, mas a integração de métodos mais dinâmicos, como a gamificação, pode tornar o ensino mais atrativo e motivador. O desafio está em adaptar as estratégias de ensino para atender às necessidades variadas dos alunos, mantendo o foco na promoção da aprendizagem e no engajamento, independentemente da idade ou experiência.

“Em minhas turmas de ensino médio regular, a gamificação tem se mostrado uma estratégia eficaz para engajar os alunos, tornando o processo de ensino e aprendizagem dinâmicos. No entanto, quando se trata das turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que leciono, tenho optado por não utilizar a gamificação. Isso ocorre porque percebo que os alunos da EJA têm necessidades e expectativas diferentes em comparação com os alunos mais jovens. Muitos deles estão ali principalmente em busca do certificado de conclusão, e não estão tão abertos a abordagens mais lúdicas. Além disso, enfrentam desafios específicos, como dificuldades na leitura e na tecnologia. Portanto, acredito que a gamificação pode ser mais benéfica no contexto do ensino regular, onde os alunos estão se preparando para avançar em seus estudos. É importante reconhecer que não existe uma abordagem única para todos os contextos de ensino, e adaptar as estratégias de acordo com as necessidades dos alunos é fundamental para o sucesso do processo de aprendizagem.” (Josué, professor de Biologia)

Importante a nossa reflexão a partir dessa fala do professor Josué, a cultura escolar influencia também em pensamentos estruturados dessa forma, pois desconsidera as condições de sujeito profissional desse estudante da EJA em busca de qualificação para o mercado de trabalho e principalmente de cidadãos, possuidores e formadores de opinião na sociedade.

Com isso, as políticas públicas se destinam a acelerar a formação escolar garantindo o acesso ao nível de qualificação básica exigido pelo mercado de trabalho (TOGNI, 2007). Promovem, portanto, a equidade e não a igualdade de oportunidades, garantindo o básico sem, no entanto, se preocupar com o alcance de patamares maiores na formação dos alunos.

4.7 Currículo e Gamificação na EJA

“Na EJA, a gamificação tem um papel fundamental na redefinição do currículo. Ela permite uma abordagem mais dinâmica e contextualizada, incorporando os interesses e necessidades dos alunos. Com a gamificação, o currículo se torna mais flexível e adaptável, possibilitando uma aprendizagem

mais personalizada e significativa para os alunos, ao mesmo tempo em que mantém o foco nas competências essenciais para o desenvolvimento acadêmico e pessoal.” (Professor Almir).

“Na EJA, a gamificação transforma o currículo em um mapa de aventuras, onde os alunos são os heróis de seu próprio aprendizado, navegando por desafios que os motivam e os fazem sentir que cada conquista é uma vitória pessoal e educacional.” (Professora Silvia).

Essas duas falas supracitadas reforçam que não faz sentido impor conteúdos se aos alunos não é permitido contextualizar o conhecimento enquanto produzido socialmente para a compreensão da realidade. Pensar o currículo da EJA requer que se reconheça uma prática gestora direcionada ao sucesso e à valorização das potencialidades dos estudantes.

A referida postura deve focar, portanto, uma educação inclusiva: uma perspectiva que amplia o estímulo a esses jovens e adultos estudantes. A Educação inclusiva se baseia na aceitação das diferenças individuais, educação como direito de todos, igualdade de oportunidades, crescimento pelo convívio social e na cidadania como garantia de direitos (MANTOAN, 2001). Com isso, se fundamenta no princípio de que todos podem aprender e fazer parte da vida escolar e social.

[...] o processo pelo qual todos os estudantes, sem distinções, têm suas características singulares valorizadas, participam das mesmas atividades, de acordo com suas dificuldades, interesses e potencialidades e aprendem de forma significativa. (LANUTI e JUNIOR, 2015, p. 213).

O processo de inclusão é relevante por oportunizar ao aluno, o acesso ao conhecimento de forma digna e sua permanência no meio educacional. Trata-se de estimular a concepção de inclusão numa perspectiva ampla, estimulando na comunidade escolar, o respeito à diversidade. Os alunos buscam a escolarização com perspectivas de inserção ou melhorias no campo do trabalho, mas principalmente de inclusão social. As concepções e propostas para a EJA devem demonstrar comprometimento com a formação humana, entender quem são esses sujeitos e que processos pedagógicos deverão ser desenvolvidos para dar conta de suas necessidades e desejos (TOGNI, 2007). Isso implica pensar sobre as possibilidades de transformar a escola que os atende em uma instituição aberta, que valorize seus interesses, conhecimentos e expectativas; que favoreça a sua participação; que respeite seus direitos em práticas e não somente em enunciados de programas e conteúdo; que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos que partam da vida desses sujeitos; que demonstre interesse por eles como cidadãos e não somente como objetos de aprendizagem.

O currículo torna-se, portanto, elemento essencial no desenvolvimento de práticas pedagógicas significativas na EJA, pois, encontra-se vinculado a um sistema social, um

contexto histórico-cultural: “O currículo deve ser um instrumento útil, construtor da aprendizagem escolar e da intervenção pedagógica. O projeto curricular conseqüentemente tem que contextualizar a realidade objetiva em que será desenvolvido” (COLL, 2002, p.65). Nessa perspectiva de currículo é fundamental que os conteúdos façam sentido, tenham significado, sejam elementos concretos de formação.

“O currículo da EJA requer uma abordagem contextualizada, construindo a aprendizagem a partir da realidade dos alunos. A gamificação é uma ferramenta poderosa nesse processo, tornando os conteúdos mais significativos e alinhados com as necessidades e experiências dos estudantes.”
(Professora Silvia).

Após todas as escutas é perceptível para esses professores que a abordagem da gamificação é percebida como uma ferramenta capaz de estimular o engajamento dos estudantes e de proporcionar atividades alinhadas com as competências desejadas. Nesse contexto, a gamificação surge como um instrumento que oferece potencial para transformar a educação de jovens e adultos, tornando-a mais significativa e eficaz, além de criar um ambiente de aprendizagem que se conecta com a vida e as experiências dos estudantes.

De modo geral, esta pesquisa enriqueceu nosso entendimento sobre a aplicação da gamificação no contexto educacional brasileiro, destacando sua importância na construção de um modelo educacional inclusivo. Além disso, ressaltou a necessidade contínua de investigação da gamificação como uma estratégia promissora para promover a inclusão educacional, com foco na Educação de Jovens e Adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa trouxe uma importante contribuição ao investigar e promover o uso da gamificação como um recurso estratégico no ensino e aprendizagem da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Demonstrou-se a eficácia da gamificação como uma metodologia capaz de engajar e motivar os estudantes, ao mesmo tempo em que se mostrou viável para integrar nos planos de ensino dos professores, sendo plausível considerar atingido o objetivo geral do trabalho.

Desta forma, compartilhando com a sociedade o que elaboramos e como foi parametrizado o processo do estudo e análise dos dados. Entendendo o quão grande e relevante pode se tornar a gamificação na educação, seguimos com uma proposta que evidencia a estratégia, motivação e engajamento integrados de uma estrutura planejada com os elementos dos jogos.

Em relação ao conhecimento sobre Gamificação aplicada à Educação, constatou-se que há professores que utilizaram a estratégia sem conhecer os seus fundamentos teóricos, há professores que têm pouco conhecimento, e há aqueles que somente ouviram falar sobre ela. Os professores que já utilizaram a Gamificação em suas aulas o fizeram com o propósito de despertar o interesse dos alunos. Consideraram que ela contribui para o desenvolvimento deles em relação a aprendizagem, mas principalmente ao engajamento.

O desconhecimento da Gamificação como estratégia de ensino e de seus fundamentos teórico-práticos (utilização dos elementos dos jogos nos conteúdos), declarados por parte do grupo de professores investigados, indica a necessidade de cursos de formação continuada para os docentes sobre esse tema.

O desenvolvimento deste estudo permitiu destacar que a gamificação, por meio de atividades gamificadas que incorporam elementos de jogos, possui um grande potencial para fomentar a aprendizagem dos estudantes de maneira lúdica. Além disso, essa abordagem apoia a criação de um planejamento de ensino mais inclusivo, elaborado pelos professores que atuam na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A gamificação caracteriza oportunidade relevante na perspectiva de compreender a adequação do sistema educacional brasileiro às mediações pedagógicas na sociedade da informação. A inserção desse recurso na EJA pode suscitar melhorias nos resultados educacionais alcançados pelos professores.

Ao explorar os fatores que influenciam os professores a adotarem abordagens inovadoras, como a gamificação, em contraposição às práticas pedagógicas tradicionais, observamos como a busca por maior engajamento e aprendizagem mais significativa se torna uma motivação-chave. Além disso, ao mergulhar nos desafios e potencialidades da modalidade EJA no contexto brasileiro, foi possível identificar a necessidade premente de estratégias educacionais inclusivas e contextualizadas que atendam às necessidades variadas dos estudantes nessa modalidade.

Como sugestão para a continuação desta pesquisa, seria altamente benéfico considerar a construção de um plano de ação abordando estratégias específicas para o desenvolvimento de atividades gamificadas voltadas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, seria proveitoso explorar possibilidades de momentos formativos destinados aos professores que atuam nessa modalidade, com o intuito de capacitá-los no uso eficaz da gamificação como estratégia pedagógica. Esse próximo passo poderia ampliar ainda mais o impacto positivo da gamificação no ensino da EJA, promovendo uma experiência educacional mais envolvente e significativa para os estudantes e capacitando os educadores a implementarem essa metodologia de forma eficaz.

Esperamos que os professores da EJA se sintam contemplados ao perceberem que a gamificação é uma alternativa valiosa para promover a aprendizagem de seus alunos, engajando-os de maneira significativa. A partir dessa visão, almejamos não apenas a melhoria da qualidade do ensino na EJA, mas também a motivação e o entusiasmo dos professores ao verem suas aulas se tornarem mais atrativas e significativas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Flora. **Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras um guia completo: do conceito à prática**. São Paulo:DVS editora, 2015.
- ALVES, L. R.; MINHO, M. R.; DINIZ, M. V. **Gamificação: diálogos com educação**. In: FADEL, L. M. et al. (org.) **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 74-97 Disponível em: <http://www.pimentacultural.com/#!gamificacao-na-educacao/c241i>. Acesso em: 8 jul. 2023.
- APAZ, Mirtes França [et al.]. **A relação entre o aprender e o brincar: uma perspectiva psicopedagógica**. 2012. Disponível em: <http://www.abpp.com.br/artigos/131.pdf> Acesso em: 18 set. 2023.
- ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia G. C.; GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19- 50.
- B. Ricardo. **Experiência de gamificação do ensino na Licenciatura em Computação no Sertão Pernambucano**. XIII SBGames – Porto Alegre – RS – Brazil, November 12th – 14th, 2014 Disponível em: http://www.sbgames.org/sbgames2014/files/papers/culture/short/Cult_Short_1_Experiencia%20de%20gamificacao%20do%20ensino_p593-596.pdf.. Acesso em: 17 jan. 2023.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (org). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2017.
- Beber, B; Silva, E; Bonfiglio, S, U. **Metacognição como processo de aprendizagem**. **Revista Psicopedagogia**, v.31, Pinheiros, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000200007. Acesso em: 10 dez. 2022.
- BNCC. **Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. 2018.
- BOGDAN, R. S.; BIKEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 12.ed. Porto: Porto, 2003.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância.**

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191091-rceb001-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 4 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1.

BRASIL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (Org.). **Currículo em movimento da educação básica: educação de jovens e adultos.** 2016. Disponível em:

<http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/curric_mov/7_educacao_de_jovens_e_adultos.pdf>. Acesso em: 22 junho. 2022.

BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias um repensar.** 3. ed. Curitiba: IBPEX, 2015.

BURK, Brian. **Gamificar: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias.** São Paulo: Editora DVS, 2015.

Charlot, B. **A relação com o saber – Elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CHOU, Yu-kai. Octalysis: **Complete Gamification Framework.** 2014. Disponível em: <<https://yukaichou.com/gamification-examples/octalysis-completegamification-framework/>> Acesso em: 07 jun. 2023.

CHOU, Yu-kai. **This is a Gamification.** 2014. Disponível em:

<http://www.yukaichou.com/gamification-examples/what-isgamification/#.U6bqP_ldV-8> Acesso em: 07 jun. 2023.

COSTA, Cláudia Borges. MACHADO, Maria Margarida. **Políticas públicas e Educação de Jovens e Adultos no Brasil.** 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2017.

COSTA, Cristiane Dias Martins da; OLIVEIRA, Paula Cristina Silva de. Alfabetização, letramento e Educação de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2001.

ESPINOSA, R. **Gamificação e educação: trabalho pedagógico na educação básica**. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2009. p. 278-280.

FARDO, M. **A gamificação como estratégia pedagógica: estudo de elementos dos games aplicados em processos de ensino e aprendizagem**. 2013. 104f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

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

GAMBOA, S. S. **Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica**. In: SANTOS FILHO, J. C. dos; GAMBOA, S. S. Pesquisa educacional: quantidade-qualidade. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 84-110

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19- 50.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 8.^a ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

KAPP, Karl M. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. San Francisco: Pfeiffer, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

KODAIRA, Camila Naomi; TANAKA, Fábio Henrique. **Gamificação**. Disponível em https://www.ime.usp.br/~diogojp/computacaomovel2017/seminar/fabio_tanaka_gamificacao.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

LANUTI, J. E. O. E. **Educação Matemática e Inclusão Escolar: a construção de estratégias para uma aprendizagem significativa**. 2015. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, 2015.

LI, W. et al. **Gamicad: a gamified tutorial system for first time autocad users**. 2012, [S.l.]: ACM, 2012. p. 103–112.20

LORENZONI, Marcela. **Gamificação: o que é e como pode transformar a aprendizagem.** Disponível em: <https://site.geekie.com.br/blog/gamificacao/>. Acesso em: 23 jun. 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2018.

MANTO AN, M. T. E. **Caminhos pedagógicos da inclusão.** São Paulo, Memnon Edições Científicas, 2001.

MARTINS, Dayse M; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. **A Gamificação No Ensino De História: O Jogo ‘Legend Of Zelda’ Na Abordagem Sobre Medievalismo.** Holos (Natal. Online), v. 7, 2016, p. 299-321.

MARTINS, G. A. **Epistemologia da pesquisa em administração.** Tese (Livre Docência), Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo: Universidade de São Paulo, 1994, p. 110.

MEINER, C; GOMES, R, F. **Metacognição: o processo do pensar.** Revista Digital. Buenos Aires: EFDeportes.com, v.19, ed. 199, 2014. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efd199/metacognicao-o-processo-do-pensar.htm>. Acesso em: 13 dez. 2022.

MINAYO. Maria Cecília de Souza _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Carlos Roberto Jamil Cury (relator). Parecer CEB11/2000 - **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos.**

MINAYO. Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social: **Teoria Método e Criatividade.** Ed.Vozes. 31ª Edição. Petrópolis, RJ, 2012.

PARAÍBA. **Normas para a Educação de Jovens e Adultos no Governo da Paraíba.** Disponível em: <http://cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2019/08/Re030-2016-Estabelece-Normas-Para-A-Educa%C3%A7%C3%A3o-De-Jovens-E-Adultos-Eja-No-Sistema-Estadual-De-Ensino-Revoga-A-Resolu%C3%A7%C3%A3o-CeePb-N%C2%BA-2292002-E-D%C3%A1-Outras-Provid%C3%Aancias.pdf> Acesso em: 3 Jan. 2023.

PORTELA, Josania Lima. **Educação e Trabalho: reflexões sobre a proposta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.** Anais... V *Simpósio sobre Trabalho e Educação.* Belo Horizonte/MG, 2009, p. 103 - 104.

PORTILHO, Evelise Maria Labatut; DREHER, Simone Aparecida de Souza. **Categorias metacognitivas como subsídio à prática pedagógica.** Educação e Pesquisa, São Paulo, 2012.

RIBEIRO, V. M. (org.) **Educação de jovens e adultos: novos leitores, novas leituras.** Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001.

ROMÃO, José Eustáquio; RODRIGUES, Verone Lane (Orgs). **Paulo Freire e a Educação de Adultos: Teoria e práticas.** São Paulo: IPF; Brasília: Liber Livro, 2011.

SACRISTÁN, Gimeno J. **O Currículo: Uma Reflexão sobre a Prática.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, J. S.; PEREIRA, M. V. **Educação de Jovens e Adultos: um currículo que demanda mais atenção.** In: EDUCERE XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONTEXTOS, SENTIDOS E PRÁTICAS, 2017, Curitiba. Curitiba Anais [...]. Curitiba: PUCPR, 2017. p. 1-15.

SCHLEMMER, E. **Gamificação em espaços de convivência híbridos e multimodais: design e cognição em discussão.** Revista da FAEEBA, n. 23, 2014, p. 73-89.

SCHNEIDER, Sonia Maria. **Aprendizagem na educação de pessoas jovens, adultas e idosos.** In: FERNANDES, Andrea da Paixão; LOPES, Paula Cid (Org.). O cotidiano escolar de crianças, jovens e adultos em roda de conversas. Rio de Janeiro: Eduerj, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular.** Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

SIMÕES, J. **Metodologias Ativas e as Tecnologias de Informação e Comunicação nas práticas pedagógicas: Aprendizagem baseada em Jogos.** 2020. 41 p. Monografia (Especialização em Tecnologia, Comunicação e Técnicas de Ensino) -Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Rio Negro, 2020. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/24321>. Acesso em: 15 jun. 2022.

STAKE. R. E. Case studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.) *Handbook of qualitative research.* London: Sage, 2000. p. 435-454.

TELES, Damares Araújo; SOARES, Maria Perpétua do Socorro Bezerra. **Educação de Jovens e Adultos: desafios e possibilidades na alfabetização.** *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, 2016, v. 9, n. 1, jan./jun.

TENAZOR, Daniela Lima et al. **Análise da pluralidade na educação de jovens e adultos (EJA) de uma escola do município de Atalaia do Norte-AM**. 2023. TCC (Graduação) -INC -Instituto de Natureza e Cultura (Benjamin Constant), Manaus, 2023. Disponível em: <https://www.riu.ufam.edu.br/handle/prefix/6593>. Acesso em: 12 jul. 2023.

THIEBES, S.; LINS, S.; BASTEN, D. *Gamifying information systems: a synthesis of gamification mechanics and dynamics*. In: EUROPEAN CONFERENCE ON 104 INFORMATION SYSTEMS, 22., 2014, Tel Aviv. Proceedings... Tel Aviv, 2014. Disponível em: <http://ecis2014.eu/E-poster/files/0278-file1.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2023.

THOMPSON, Edward P. **Os românticos: a Inglaterra na era revolucionária**. Rio de Janeiro. Editora Civilização Brasileira, 2002.

TOGNI, S. C. **Construção de Funções em Matemática com o uso de Objetos de Aprendizagem no Ensino da EJA**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Programa de pós-graduação em Informática – Porto Alegre – 2007.

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

WERBACH, Kevin. **Gamificação**. Coursera. 2017. Disponível em: <https://www.coursera.org/learn/gamification/lecture/4h5k1/1-1- introduction>. Acesso em: 30 jul. 2023.

YING, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Trad. Daniel Grassi. 3. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZANETTI, Maria Aparecida. **As políticas educacionais recentes para a Educação de Jovens e Adultos**. Caderno Pedagógico, n.2. APP – Sindicato, 1999.

ZICHERMANN, Gabe; CUNNINGHAM, Christopher. *Gamification by design: implementing game mechanics in web and mobile apps*. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, Inc. 2011.

ANEXOS

Anexo 1 – Parecer Do Comitê De Ética

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 5.691.043

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1973052.pdf	07/10/2022 10:33:26		Aceito
Outros	Roteiro.pdf	07/10/2022 10:32:37	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	07/10/2022 10:31:44	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	07/10/2022 10:31:06	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito
Outros	formulario.pdf	30/06/2022 11:15:33	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	30/06/2022 11:13:20	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	30/06/2022 11:11:00	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	instituicao.pdf	30/06/2022 11:10:40	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	pesquisadores.pdf	30/06/2022 11:08:34	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	30/06/2022 11:07:46	DANIELLE BRANDAO ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: CAESE - Rua Dr. Chateaubriand, s/n.
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

Página 02 de 03

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 5.691.043

CAMPINA GRANDE, 07 de Outubro de 2022

Assinado por:
XISTO SERAFIM DE SANTANA DE SOUZA JÚNIOR
(Coordenador(a))

APÊNDICE

Apêndice 1 – Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (TCLE)



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO – HUAC



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTUDO: GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA EJA: O DESENVOLVIMENTO DE UMA METODOLOGIA ATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS.

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Eu, (inserir o nome, profissão, residente e domiciliado na), portador da Cédula de identidade, RG , e inscrito no CPF/MF..... nascido(a) em ____ / ____ / ____ , abaixo assinado(a), concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário(a) do estudo “Gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem no contexto da EJA: o desenvolvimento de uma metodologia ativa para a construção de práticas pedagógicas inovadoras”. Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas.

Estou ciente que:

I) A pesquisa possui os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

Analisar o uso da gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem na modalidade EJA.

Objetivos específicos:



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO – HUAC



- Discutir os fatores que influenciam os docentes a adotarem a utilização de uma metodologia ativa com a inserção da gamificação como alternativa às práticas pedagógicas tradicionais.
 - Relacionar a análise da gamificação com o desenvolvimento de práticas pedagógicas, a fim de explicitar as potencialidades desencadeadas nos processos de ensino e aprendizagem.
- II) O interesse pelo tema surgiu das experiências vivenciadas no magistério na EJA (educação de jovens adultos) na escola pública estadual na cidade de São Sebastião de Lagoa de Roça-PB. Essas vivências despertaram o olhar de investigadora e, por meio dos estudos acerca do tema, compreendo a importância e o potencial da pesquisa em descobrir os fatores, as vivências dos educadores com jogos (analógicos ou eletrônicos, de tabuleiro etc), sua auto- formação, curiosidade etc, e por fim, se de

fato ele consegue aproximar tais experiências das práticas pedagógicas/didáticas. No que se refere aos procedimentos metodológicos, buscaremos realizar uma Pesquisa de estudo de caso com uma abordagem quantitativa e qualitativa. E como instrumentos para coleta de dados utilizaremos:

formulário de pesquisa, entrevistas, registros de observação.

- III) Acompanharemos os participantes da pesquisa no período 3 (três) meses;
- IV) Caso decida a qualquer momento, desistir da pesquisa, isso não causará nenhum prejuízo a você e também não resultará em necessidade de qualquer explicação ou penalização;
- V) Garantimos manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases da pesquisa, exceto para fins de divulgação científica;
- VI) Riscos e formas de amenizá-los:
 - a) Constrangimento por não ter conhecimento sobre o tema: o respondente não será identificado em nenhum momento da pesquisa.
 - b) Não saber ou não sentir à vontade em responder alguma questão: nenhuma pergunta será obrigatória.
- VII) Benefícios com a pesquisa:
 - a. Entender e compreender sobre o tema Gamificação;
 - b. Utilizar das estratégias mapeadas através da pesquisa;



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO – HUAC



- c. Compreender mais sobre a modalidade EJA;

VIII) Atestado de interesse pelo conhecimento dos resultados da pesquisa

- () Desejo conhecer os resultados desta pesquisa
 () Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

- I) O participante da pesquisa receberá uma via do TCLE;
 II) As despesas da pesquisa serão cobertas pelo Pesquisador responsável pela pesquisa;
 III) Não haverá prejuízo financeiro aos participantes desta pesquisa e não haverá qualquer procedimento que poderá ocasionar danos físicos ou financeiros ao voluntário. Deste modo, não haverá necessidade de indenização por parte da pesquisa e/ou instituição responsável;

IX) Caso me sinta prejudicado (a) por participar desta pesquisa, poderei recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEP, do Hospital Universitário Alcides Carneiro - HUAC, situado a Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, CEP: 58401 – 490, Campina Grande-PB, Tel: 2101 – 5545, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br; Conselho Regional de Medicina da Paraíba e a Delegacia Regional de Campina Grande.

Campina Grande - PB, ____ de _____ de 2022.

() Paciente / () Responsável

Testemunha 1 : _____
 Nome / RG / Telefone

Testemunha 2 : _____
 Nome / RG / Telefone

Pesquisadora Responsável pelo Projeto: Danielle Brandão Aratijo

 Nome / RG / Telefone

Testemunha 2 : _____
 Nome / RG / Telefone

Pesquisadora Responsável pelo Projeto: Danielle Brandão Aratijo

Telefone para contato: (83) 99903-9787



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG HOSPITAL
 UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO – HUAC



E-mail: danielle.brandao@estudante.ufcg.edu.br ou danniellebrandao08@gmail.com Endereço profissional do pesquisador responsável: Rua Deputado Álvaro Gaudêncio, 460, centro. Campina Grande-PB.

Apêndice 2 – Termo De Anuência Escola



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCEG
HOSPITAL UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO – HUAC



TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Eu, Paula Emely de Souza Brandão, Gestora na Escola Cidadã Integral Monsenhor José Borges - MJB, autorizo o desenvolvimento da pesquisa intitulada: “Gamificação como estratégia de ensino e aprendizagem no contexto do EJA: o desenvolvimento de uma metodologia ativa para a construção de práticas pedagógicas inovadoras” na referida escola no município de São Sebastião de Lagoa de Roça-PB, que será realizada durante o mês de julho à agosto/2022, tendo como pesquisador coordenadora Danielle Brandão Araújo.

São Sebastião de Lagoa de Roça - PB, 27 de junho de 2022



Paula Emely de Souza Brandão
Assinatura

Paula Emely de S. Brandão
DIRETORA ESCOLAR
MAT 185.995-1
AUT Nº 11136

Apêndice 3 – Roteiro Do Formulário de Percepção

Olá, professor(a)!

Esta é uma pesquisa para a minha dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Campina Grande-PB sobre a aplicação prática da Gamificação na escola no contexto da Educação de Jovens Adultos.

Trata-se de uma pesquisa anônima e que toda a análise será compartilhada com os interessados.

A sua visão é de extrema importância para a qualidade dessa pesquisa.

Conto com o seu apoio.

QUESTIONÁRIO

Parte 1 | Demografia e informações gerais do professor

1- Qual sua faixa etária? [Escolha fechada]

- 20 anos ou menos
- 21 a 30 anos
- 31 a 40 anos
- 41 a 50 anos
- 51 a 60 anos
- acima de 60 anos

2- Há quanto tempo você trabalha no magistério? (em anos)

(Espaço livre para registrar - aceitar só números)

5- Qual é o seu nível de formação?

Inserir opções (pode marcar mais de uma):

- Graduação - Licenciatura
- Especialização
- Mestrado
- Mestrado profissional
- Doutorado

Parte 2 | Contexto escolar do professor

1. Quais as etapas de ensino você leciona?

Inserir opções (pode marcar mais de uma):

Ensino Fundamental I
Ensino Fundamental II
Ensino Médio Regular

EJA Fundamental
EJA Médio

2. Qual componente você leciona?

Inserir opções:

Língua Portuguesa
Matemática
Ciências
Biologia
Física
Química
História
Geografia
Arte
Inglês
Filosofia
Sociologia

3. Com quantas turmas do EJA você trabalha?

(Espaço livre para registrar - aceitar só números)

Parte 3 | Análise preliminar do conhecimento do professor sobre gamificação

1. Você já ouviu falar no termo “metodologias ativas”?

(caso a resposta for sim direcionar para a pergunta sobre conceito, caso a resposta for “não” finalizar e seguir para a próxima pergunta)

2. Qual é o seu conceito do que significa “metodologia ativa”?

(Espaço livre para registrar)

3. Você gosta de jogos?

(caso a resposta for sim direcionar para a pergunta sobre , caso aos tipos de jogos resposta for “não” finalizar e seguir para a próxima pergunta)

4. Quais os tipos de jogos você gosta? Indique de 2 a 3 jogos.

(Espaço livre para registrar)

5. Você utiliza ou já utilizou elementos de jogos (regras, metas, feedback, ranking etc) nas suas atividades?

(Opções de “sim” e “não”)

6. Qual é o seu conceito do que significa Gamificação?

(Espaço livre para registrar)

7. Você aplicaria essa estratégia da gamificação de que forma nas suas aulas?

(Espaço livre para registrar)

8. Você acha que a Gamificação está diretamente ligada à tecnologia? Por que?

(Espaço livre para registrar)

9. Para você, como a gamificação pode estimular ainda mais os alunos no contexto que eles estão inseridos?

(Espaço livre para registrar)

10. Qual é o sentido prático que você percebe na utilização da gamificação na educação?

(Espaço livre para registrar)

11. Você sente alguma resistência por parte da escola como todo no uso da gamificação?

(Opções de “sim” e “não”)

(caso a resposta for sim direcionar para a pergunta de resistência, caso a resposta for “não” finalizar e seguir para a próxima pergunta)

11.1. A que você atribui esta resistência?

(Espaço livre para registrar)

12. Atualmente você, professor, usa jogos na aula do seu componente? Quais?

(Espaço livre para registrar)

13. Por qual motivo você acha que seus alunos gostam de jogos?

(Espaço livre para registrar)

14. Qual a ferramenta que seus alunos gostam de utilizar para jogar?

() Jogos no computador

() Jogos no celular

() Jogos de tabuleiro

() Jogos de videogame

Texto sobre engajamento

15. O que você entende sobre engajamento na sala de aula?

(Espaço livre para registrar)

16. Qual estratégia você utiliza para perceber o engajamento dos estudantes?

(Espaço livre para registrar)

Parte 4 | Percepção do professor sobre a gamificação como apoio à prática pedagógica

1. Você gostaria de fazer algum comentário sobre a utilização de jogos como ferramenta pedagógica? Comente. (opcional)

(Opções de “sim” e “não”)

(Espaço livre para registrar)

2. Como você acha que a estratégia da gamificação pode apoiar no seu planejamento?

(Espaço livre para registrar)

3. Como você acha que a estratégia de gamificação na educação pode potencializar a aprendizagem dos alunos do EJA?

(Espaço livre para registrar)

4. Como você acha que a gamificação pode promover o protagonismo do aluno?

(Espaço livre para registrar)

Apêndice 4 – Roteiro De Entrevista Semiestruturada

Nome:

Quanto tempo ensina na modalidade EJA?

Trabalha em outra escola?

Quais as séries que ensina além da EJA?

1. Você está familiarizado(a) com o conceito de gamificação como estratégia de ensino aprendizagem? Caso sim, como você percebe o seu potencial de engajamento e motivação dos alunos na modalidade de educação de jovens e adultos? Caso não, você estaria aberto(a) a conhecer mais sobre essa abordagem e explorar como ela pode beneficiar seus alunos?
2. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao ensinar adultos na modalidade de educação de jovens e adultos? Como você acredita que a gamificação poderia ajudar a superar esses desafios e envolver melhor os alunos adultos no processo de aprendizagem?
3. Em sua opinião, quais são as possíveis vantagens e desvantagens de introduzir a gamificação como estratégia de ensino aprendizagem na modalidade de educação de jovens e adultos? Como você acredita que a gamificação poderia contribuir para melhorar a participação e o aprendizado dos alunos, considerando os desafios específicos dessa modalidade?
4. Como você descreveria a eficácia da gamificação como estratégia de ensino na educação básica em comparação com o ensino tradicional? Quais são os principais benefícios que você percebe ao utilizar a gamificação e como ela impacta o engajamento e o aprendizado dos alunos?
5. Você poderia compartilhar exemplos concretos de como a gamificação tem sido aplicada em suas aulas na modalidade de educação de jovens e adultos? Quais são os jogos ou elementos gamificados que você utiliza e como eles contribuem para o processo de ensino aprendizagem dos alunos?

Essa pergunta é para professores que conhecem e utilizam a gamificação no ensino fundamental ou médio, mas não utilizam na EJA

Apesar de utilizar a gamificação como estratégia de ensino na educação básica, por que você opta por manter o ensino tradicional na modalidade de educação de jovens e adultos? Quais são os motivos ou desafios específicos que você identifica ao aplicar a gamificação nessa modalidade e que podem levar à preferência pelo ensino tradicional?