



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CAMPUS DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)
MESTRADO EM LETRAS

Dyone Alves de Oliveira

A GAMIFICAÇÃO NO PROCESSO DE LEITURA: caminhos, desafios e contribuições

Araguaína, TO

2025

Dyone Alves de Oliveira

GAMIFICAÇÃO NO PROCESSO DE LEITURA: caminhos, desafios e contribuições

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Federal do Norte Tocantins (UFNT), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras

Orientador (a): Prof. Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira Andrade

Araguaína, TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Geração de Ficha Catalográfica SGFC-UFNT
Gerado automaticamente mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A474g Alves de Oliveira, Dyone.

A GAMIFICAÇÃO NO PROCESSO DE LEITURA: caminhos, desafios e contribuições / Dyone Alves de Oliveira. - Centro de Ciências Integradas - CCI, TO, 2025.

109 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) (Pós-Graduação - Programa de Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras) -- Universidade Federal do Norte do Tocantins, 2025.

Orientador: Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira Andrade.

1. Gamificação. 2. Leitura. 3. Jornada gamificada.

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.


Dyone Alves de Oliveira

A GAMIFICAÇÃO NO PROCESSO DE LEITURA: caminhos, desafios e contribuições


Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras. Foi avaliada para a obtenção do título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 31 /03 / 2025


Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **LUIZ ROBERTO PEEL FURTADO DE OLIVEIRA AN**
Data: 22/04/2025 07:28:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira Andrade, UFNT

Documento assinado digitalmente
 **SELMA MARIA ABDALLA DIAS BARBOSA**
Data: 22/04/2025 08:16:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Selma Maria Abdalla Dias Barbosa, UFNT

Documento assinado digitalmente
 **MISLEINE ANDRADE FERREIRA PEEL**
Data: 22/04/2025 09:28:56-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Misleine Andrade Ferreira Peel, IFTO

Tudo é relativo a algo que depende do contexto. E, sinto informar, quase sempre o contexto é instável.

(Gustavo Zanatta Bruno)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus, por ser a luz que ilumina meu caminho, dando-me força nos momentos desafiadores e orientação nos momentos de dúvida; e a sua graça é a base de tudo que alcancei. Aos meus pais, verdadeiros pilares na construção da minha vida, expresso minha eterna gratidão; seu amor incondicional, seu apoio constante e seus sacrifícios silenciosos moldaram meu caráter e me deram as bases para enfrentar os desafios da vida. À minha esposa, minha parceira de vida e fonte constante de apoio, agradeço por ser a razão pela qual a jornada é tão significativa; seu amor e sua compreensão são bússolas que guiam meus passos; e cada vitória é compartilhada, pois é fruto da nossa parceria. Aos meus filhos, que são a razão do meu esforço diário, expresso minha eterna gratidão; seus sorrisos são combustíveis que impulsionam meus sonhos; e cada conquista minha é dedicada a proporcionar a vocês um futuro repleto de oportunidades.

Aos professores que me guiaram ao longo da jornada acadêmica, meu reconhecimento pela dedicação, paciência e conhecimento compartilhado. Em especial, ao meu orientador prof. Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira Andrade; suas lições não se limitam aos livros, mas permeiam o tecido da minha mente, contribuindo para meu crescimento como pessoa. Por fim, aos amigos que estiveram ao meu lado nos bons e maus momentos, agradeço por serem a rede de apoio que torna a vida mais rica e significativa; suas palavras de encorajamento e ombros amigos foram bálsamos nos momentos difíceis. Desejo, realmente, que este momento de celebração seja compartilhado não apenas por mim, mas por todos que contribuíram para o meu caminho; obrigado por fazerem parte desta jornada extraordinária.

RESUMO

As tecnologias vêm ganhando espaço de forma ascendente, seja na vida pessoal do indivíduo ou na coletividade. De fato, a sociedade tem um contato maior, e quase obrigatório, com a cultura digital. Esta ascensão demonstra a necessidade urgente de o contexto educacional aderir ao conjunto de ferramentas que compõem a tecnologia da informação. Com base nesta premissa, e com foco em uma leitura de qualidade, e com as diversas dificuldades enfrentadas pela comunidade escolar, principalmente nas séries iniciais, esta dissertação visa abordar os desafios, caminhos e contribuições da ‘gamificação’ no processo de leitura, em uma escola municipal do interior do estado do Tocantins. Portanto, partimos da concepção que a ‘gamificação’ é um caminho de e para contribuições neste processo, uma vez que envolve elementos que fazem parte do dia a dia dos estudantes. Nesse sentido, esta pesquisa objetivar e conhecer quais são as perspectivas teóricas sobre leitura e ‘gamificação’; compreender quais são os desafios e contribuições do ato lúdico oferecido por essa prática no ensino de leitura; e aplicar o produto final, por meio de pesquisa-ação, a ser desenvolvida em turmas de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental (EF), da Escola Municipal Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, em Colmeia – TO. Por isso, esta pesquisa terá como base teórica livros, dissertações e artigos que foram produzidos com foco na ‘gamificação’ como contribuição no processo de leitura. O procedimento adotado foi a pesquisa-ação, fundamentada em concepções de leitura de Werbach e Hunter (2012), Larrosa (2012, 2017), Burke (2015), Alves (2015), Fardo (2013a) e Adam Sam Hoffman; com este último tive contato direto, com diálogos que muito ajudaram nesta pesquisa; dentre outros autores. O resultado demonstrou que a ‘gamificação’ garante a motivação, o engajamento e a interação na compreensão leitora dos estudantes.

Palavras-chave: Gamificação. Leitura. Jornada gamificada.

ABSTRACT

Technologies have been gaining ground in an increasing way, whether in the personal life of the individual or in the community. In fact, society has a greater and almost obligatory contact with digital culture. This rise demonstrates the urgent need for the educational context to adopt the set of tools that make up information technology. Based on this premise, and with a focus on quality reading, and with the various difficulties faced by the school community, especially in the initial grades, this dissertation aims to address the challenges, paths and contributions of 'gamification' in the reading process, in a municipal school in the interior of the state of Tocantins. Therefore, we start from the conception that 'gamification' is a path to and from contributions in this process, since it involves elements that are part of the students' daily lives. In this sense, this research aims to know what the theoretical perspectives on reading and 'gamification' are; to understand what the challenges and contributions of the playful act offered by this practice are in the teaching of reading; and apply the final product, through action research, to be developed in classes of 5th grade Elementary School (EF) students, at the Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco Municipal School, in Colmeia - TO. Therefore, this research will have as its theoretical basis books, dissertations and articles that were produced with a focus on 'gamification' as a contribution to the reading process. The procedure adopted was action research, based on reading concepts by Werbach and Hunter (2012), Larrosa (2012, 2017), Burke (2015), Alves (2015), Fardo (2013a) and Adam Sam Hoffman; with the latter I had direct contact, with dialogues that greatly helped in this research; among other authors. The result demonstrated that 'gamification' guarantees motivation, engagement and interaction in students' reading comprehension.

Keywords: *Gamification. Reading. Gamified journey.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cursos relativos à pesquisa / grupo 1	12
Figura 2 - Cursos relativos à pesquisa / grupo 2	13
Figura 3 - Cursos relativos à pesquisa / grupo 3	13
Quadro 1 - Etapas de intervenção.....	21
Figura 4 - Pirâmide dos elementos da gamificação.....	43
Figura 5 - Elementos dos games.....	44
Figura 6 - Princípios de aprendizagem que bons jogos incorporam.	47
Figura 7 - Esquema do conceito de gamificação.....	49
Figura 8 - Jogo baseado no livro ‘Memórias de um Sargento de Milícias’.....	69
Figura 9 - Página inicial da plataforma <i>Wordwall</i>	72
Figura 10 - Aba de criar atividades e modelos.	72
Figura 11 - Aba ‘Meus resultados’ na plataforma <i>Wordwall</i>	73
Figura 12 - Captura da tela de jogo literário no <i>Wordwall</i> - Movimentos literários.....	74
Figura 13 - Captura de tela do jogo na plataforma <i>Wordwall</i> baseado na obra ‘Memórias Póstumas De Brás Cubas’, de Machado de Assis.....	74
Figura 14 - Jogo sobre a escola literária Romantismo na plataforma <i>Wordwall</i>	75
Figura 15 - Atividade gamificada sobre <i>fake news</i> na plataforma <i>Wordwall</i>	79
Figura 16 - Atividade gamificada sobre <i>fake news</i> na plataforma <i>Wordwall</i>	80
Figura 17 - Notícia impressa entregue ao Grupo 2.....	81
Figura 18 - Comparação entre leitura gamificada e tradicional.	82
Figura 19 - Jogo sobre Fake News utilizado nas aulas com turmas do 4º ano.....	83
Figura 20 - Atividade gamificada sobre <i>fake news</i> na plataforma <i>Scratch</i>	84
Figura 21 - Atividade gamificada na plataforma <i>Scratch</i>	84
Figura 22 - Atividade gamificada sobre <i>fake news</i> na plataforma <i>Scratch</i>	85
Figura 23 - Atividade de leitura de notícia no método tradicional.	87

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 METODOLOGIA	18
2.1 Local da pesquisa	19
2.2 Procedimentos metodológicos ‘arriscados’ (o ‘risco’ faz parte do jogo)	20
2.3 Desenho da pesquisa	20
2.3.1 Ação 1: estudo teórico e exploratório.....	21
2.3.2 Ação 2: pré-produção de material.....	21
2.3.3 Ação 3: varredura de campo e seleção dos participantes da pesquisa	21
2.3.4 Ação 4: realização das oficinas para coleta de dados: as oficinas foram iniciadas a partir do consentimento dos pais e se estenderam até o final do semestre de 2024/2.....	21
2.3.5 Ação 5: análise e discussão dos resultados	22
2.4 Riscos da pesquisa	22
2.5 Benefícios da pesquisa	23
3 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE LEITURA E GAMIFICAÇÃO	24
3.1 Leitura: conceitos, abordagens e contexto digital	24
3.2 O letramento na era digital: impactos e possibilidades com o avanço das novas tecnologias	27
3.3 Gamificação e leitura: integrando elementos de jogos para potencializar a experiência leitora	30
3.4 Tecnologia e transformação da leitura	34
3.5 As mudanças nos paradigmas educacionais, as novas tecnologias, as principais tendências pedagógicas e suas contribuições para erradicação do fracasso escolar	38
4 OS ELEMENTOS DOS GAMES: transformando a leitura no contexto educacional com interatividade e engajamento	40
4.1 Aprendizagem baseada em jogos (<i>game-based learning</i>)	46
4.2 Gamificação, leitura, relação professor e aluno nas aulas de língua portuguesa	50
4.3 As metodologias ativas no ambiente escolar e a prática de leitura: a tecnologia e gamificação como suporte de leitura prazerosa	52
4.4 Percurso do letramento ao multiletramento nas escolas brasileiras: o avanço da cultura digital e os novos modos de aprendizagem da língua materna	58
5 PLATAFORMAS PARA LEITURA GAMIFICADA: integrando gamificação e tecnologia no ensino literário	64

5.1 A plataforma <i>Wordwall</i> como suporte de gamificação: literatura divertida.....	71
6 INTERVENÇÃO: DESAFIOS DIGITAIS: uma jornada gamificada contra as <i>fakes news</i>	77
6.1 Primeiro momento: desvendando a verdade: plataforma <i>Wordwall</i>.....	77
6.2 Segundo momento: <i>Scratch</i>: investigação de <i>fake news</i> em redes sociais	83
7 ANÁLISE E CONSCIENTIZAÇÃO	89
7.1 Resultados com uso da plataforma <i>Wordwall</i>.....	92
7.1.1 Resultados com uso da plataforma <i>Scratch</i>	92
7.1.2 Conscientização e impacto a longo prazo	93
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIAS	97
ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EMPESQUISA (CEP)	107

1 INTRODUÇÃO

Como educador, reconheço a importância de buscar conhecimento e estar em constante atualização. O mundo está em constante evolução, o que impacta diretamente nos métodos de aprendizagem. Os alunos de hoje não absorvem informações da mesma forma que antes, sendo necessário inovar e utilizar recursos atrativos, como celulares, *tablets*, TVs inteligentes e diversos aplicativos presentes em seu ambiente social. A questão é a que segue: como conciliar essas ferramentas tecnológicas com a urgência de desenvolver habilidades e competências essenciais nos estudantes?

Atualmente, a internet é o cenário mais movimentado do mundo, presente em praticamente todos os lugares. Portanto, é impossível pensar em educação sem considerar essa poderosa ferramenta. Como professor com 14 anos de experiência, sempre acreditei no poder transformador da educação. Ela tem o incrível poder de moldar as vidas das pessoas, e o caminho para isso, na minha visão, sempre foi o estudo.

No entanto, percebi um desafio: o que era interessante para mim nem sempre despertava o mesmo interesse nos estudantes. Surgiram inquietações ao tentar compreender o motivo desse desinteresse, levando-me a buscar soluções para tornar a literatura mais acessível e cativante para eles. A importância da leitura sempre foi um tema significativo em minha vida, desde minha trajetória como aluno até meu papel atual como professor. Compreendo que desenvolver o gosto pela leitura é um processo que demanda tempo, sendo um desejo que perdura ao longo de toda uma vida.

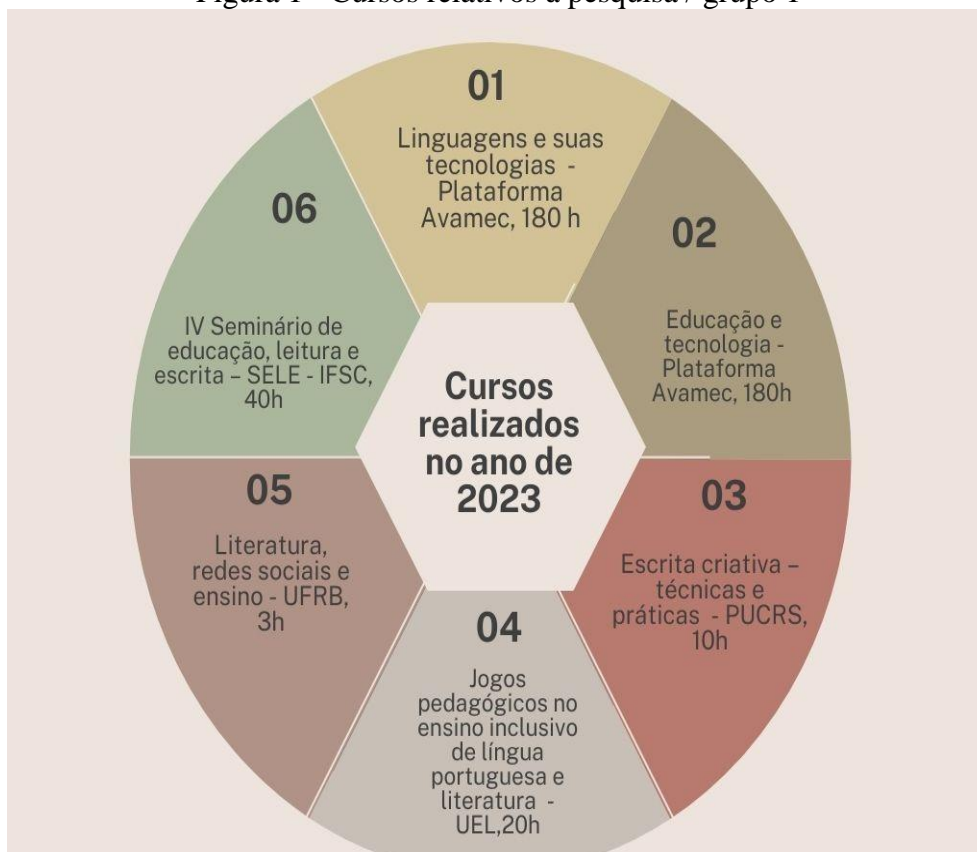
Minha experiência como professor de Língua Portuguesa e Literatura tem revelado que a maioria dos nossos alunos não está envolvida de fato com a leitura. Quando os estudantes tentam ler, quase sempre por obrigação, muitas vezes o fazem com desprazer, resultando em uma abordagem superficial, sem a concretização de meios tecnológicos adequados. Ler sem o verdadeiro interesse, e sem imersão no contexto, é uma mera atividade utópica, que pode levar ao insucesso na sala de aula. Consciente desse cenário, observei que, ao mesmo tempo em que há desinteresse pela leitura, há um fascínio notável por celulares, jogos e por todos os aplicativos presentes no meio digital. Isso levanta a seguinte questão: a incorporação da gamificação no contexto educacional como mediadora da leitura não seria um caminho para promover a fluência leitora?

A gamificação surgiu como um tema durante as aulas do mestrado, ministradas pela professora Dr. Selma Maria Abdalla Dias Barbosa e pelo professor Dr. Luiz Roberto Peel Furtado de Oliveira Andrade. Através da leitura de artigos e da explanação de conteúdo,

surgiu a ideia de conduzir uma pesquisa para comprovar o impacto da gamificação no cenário da aprendizagem da leitura. A partir de então, participei de diversos cursos que pudessem contribuir para esta pesquisa.

A seguir, são apresentadas (Figura 1, Figura 2 e Figura 3) relativas aos cursos completados ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Figura 1 - Cursos relativos à pesquisa / grupo 1



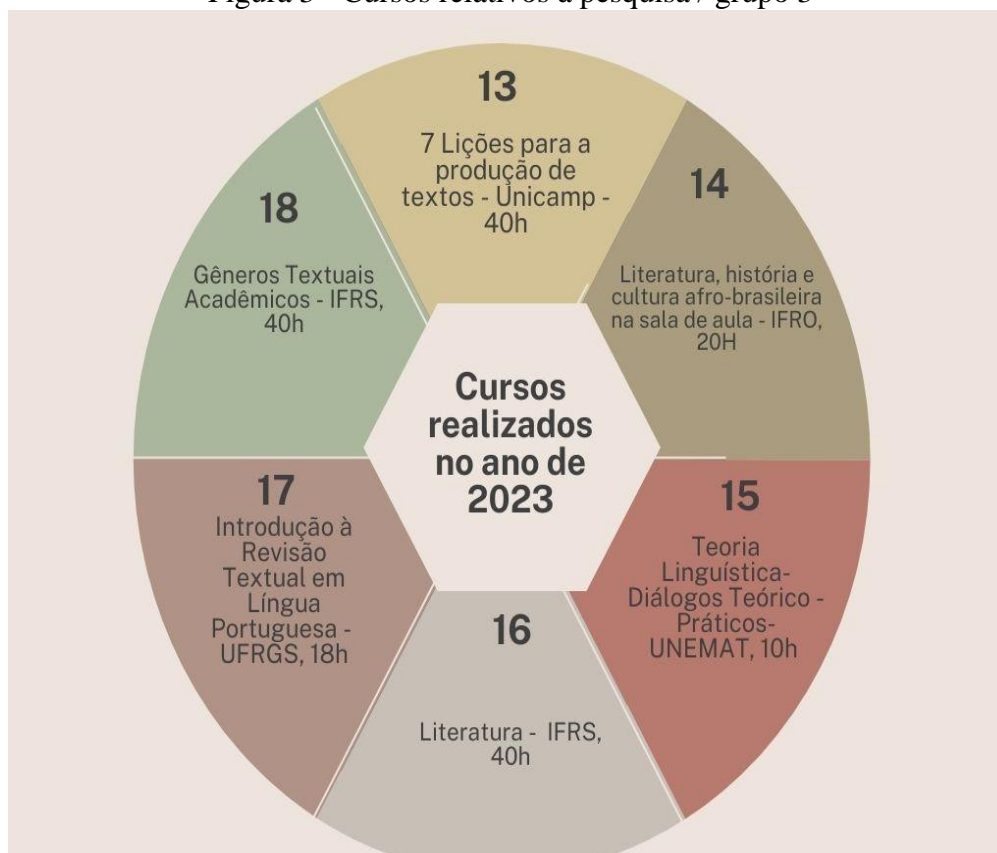
Fonte: autoria própria (2024).

Figura 2 - Cursos relativos à pesquisa / grupo 2



Fonte: autoria própria (2024).

Figura 3 - Cursos relativos à pesquisa / grupo 3



Fonte: autoria própria (2024).

Todos esses cursos contribuíram para a elaboração desta dissertação, especialmente aqueles voltados para as áreas da literatura, da língua portuguesa e dos jogos no contexto educacional e linguístico. Embora tenha participado de outros cursos, eles não foram incluídos nos gráficos por não apresentarem uma relação direta com a pesquisa. Ainda assim, é possível reconhecer que toda formação fundamentada na ciência, isto é, baseada na pesquisa, favorece o avanço do conhecimento. Dessa forma, faz-se pertinente mencioná-los separadamente, mesmo que não estejam diretamente ligados ao objeto de estudo desta investigação. Os cursos, igualmente completados, foram os seguintes:

- a) extensão universitária em comunicação não violenta, empatia e cooperação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, 10 h;
- b) inteligência emocional e liderança, Estácio de Sá, 8 h;
- c) português instrumental, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, IFRS, 20 h;
- d) respeito linguístico: noções para a prática docente, Universidade Federal de Campina Grande. UFCG, 2 h;
- e) formação para servidores da rede estadual de ensino, Universidade Estadual do Tocantins, UNITINS, 40 h;
- f) extensão universitária em neurociência do desenvolvimento, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, PUCRS, 10 h;

Estes cursos forneceram informações importantes para esta pesquisa, além de servirem como orientação para este trabalho. Aspectos relacionados à leitura digital, contemporaneidade, língua portuguesa, dentre outros tópicos, foram abordados nestas formações, o que justifica a participação nos cursos, em razão desta pesquisa levantar uma reflexão acerca da importância da gamificação no processo de leitura e apontar caminhos, desafios e contribuições deste recurso para a aprendizagem da leitura. Além disso, os educadores têm muitas dificuldades em aliar o uso das mídias aos seus planejamentos diários em sala de aula, como apontam Bévort e Belloni (2009), a respeito do fato de que os cursos de formação de professores não conseguem abarcar as demandas refletidas pelos recursos tecnológicos.

Por isso, cabe questionar o que segue: qual a contribuição da gamificação para o processo de leitura? Para Xavier (2009), a relação entre o ato de “fazer-saber” e “saber-fazer” apresenta uma nova “práxis” na “relação entre aprendizagem e tecnologias” no ambiente escolar, na busca de “florescer” as competências e habilidades que devem ser alcançadas pelos alunos, o que tem tudo a ver com os meios tecnológicos e com a aplicação de programas

que viabilizem o uso das Tecnologias Digitais de Informações e Comunicações (TDIC) nas salas de aulas; o que justifica esta pesquisa, que busca na gamificação procedimentos capazes de contribuir para competência leitora.

Com o advento dos avanços dos recursos digitais, o envolvimento dos alunos com o mundo dos jogos avança cada dia mais, sendo difícil pensar a prática educativa sem o uso de ferramentas digitais; e a tendência é que todo o espaço escolar esteja tomado por esses insumos; para tanto, pensar a leitura apartada de usos tecnológicos, ou de elementos digitais, é regredir a educação ao patamar que ela não deveria mais estar. Portanto, vemos na gamificação um meio eficaz para contribuir com o processo de leitura.

Os jovens e adolescentes perdem a cada dia o interesse pela leitura, e o prazer pelas narrativas deveria ser algo natural, intrínseco ao ser humano, pois somos dotados de curiosidades, de querer conhecer o desconhecido; mas há uma barreira nesta busca, porque, aparentemente, os meios ultrapassados de ler estão perdendo espaço para meios digitais: *e-book, kindle, PDF, audiobook*, dentre outros.

As bibliotecas cheias de livros, com mesas ao centro, não chamam a atenção dos estudantes; as árvores, os ares livres não são mais atrativos; talvez porque eles estejam mais interessados em ferramentas que se encaixem em sua geração, em seu mundo; e a virtualidade toma lugar, cada vez mais, da realidade, causando alienações de todo o tipo.

Logo, com o avanço da aprendizagem móvel, que, segundo Xavier (2009), é uma atitude de aprender que aceita a utilização das tecnologias, com o intuito de dar continuidade ao que é ensinado pelo educador, mesmo que fora do espaço escolar, torna-se necessário utilizar todo esse instrumental em sala de aula.

É preciso perceber que a gamificação se encaixa nesse tipo de aprendizagem, já que o aluno pode estar conectado a aparelhos móveis que podem ser levados a qualquer canto, e sempre pela vontade de jogar, sem “a necessidade de fio ou conexão elétrica”, como afirma Xavier (2009). O que deixa evidente que não convém separar a leitura de uma aprendizagem baseada nos jogos, na realidade aumentada e na hipertextualidade. Nesse viés, é imprescindível ver na gamificação o caminho para conectar o aprendiz ao mundo digital, conhecido por ele, na prática de aquisição da leitura.

É comum ver os alunos perderem mais tempo com uso de aparelhos celulares do que com a participação ativa na sala de aula; pois jogos e redes sociais provocam mais interesse do que experiências pedagógicas distantes dos meios associados criados pelos jovens; sempre interessados em conhecer novos aplicativos. E, assim, infelizmente, o que se nota é o uso inapropriado de material didático e de tecnologias de informação, o que dificulta ainda mais o

processo de leitura. Mas como usar essas ferramentas a favor da educação? Da aquisição da leitura? Em prol do letramento? Bortoni-Ricardo (2008) afirma que, com os avanços da tecnologia e com a chegada dessa modernidade, exige-se, do aluno, novas práticas de letramento, o que implica mudanças na aquisição da leitura e da escrita. Então, é importante utilizar esses mecanismos a favor do desenvolvimento das práticas de leitura dos estudantes, uma vez que jogos e redes sociais são na atualidade muito populares entre os jovens e adolescentes.

Busca-se, portanto, hodiernamente, aplicar os elementos utilizados nos jogos, na gamificação, para conseguir atrair e estimular o interesse dos alunos pelo ato da leitura. Muitos docentes se questionam sobre quais meios utilizar para chamar a atenção do aluno para leitura? Como utilizar as tecnologias a favor do interesse pela leitura? Como engajar e motivar o aluno na prática de leitura? Esta pesquisa procurou responder a essas perguntas, propondo inicialmente o seguinte questionamento: quais as contribuições da gamificação para o processo de leitura? Nessa perspectiva, o presente trabalho buscou alinhar as contribuições e os desafios que podem ser encontrados na prática do uso de elementos de jogos para prática de leitura.

Nesse sentido, a pesquisa, em seus primórdios, teve os seguintes objetivos específicos: a) reconhecer as perspectivas teóricas sobre leitura e gamificação; b) compreender os desafios e as contribuições do ato lúdico oferecido por esta prática no ensino de leitura; c) e aplicar o produto final, por meio de pesquisa-ação, a ser desenvolvida em turmas de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental (EF), da Escola Municipal Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, em Colméia – TO.

Diante disso, a dissertação está dividida em várias seções: na primeira seção têm os procedimentos metodológicos da pesquisa, na sequência aborda a fundamentação teórica da leitura e gamificação, assim como o letramento digital, a tecnologia e transformação digital, além dos paradigmas educacionais em consonância com as novas tecnologias e as principais tendências pedagógicas e suas contribuições para amenizar o fracasso escolar. O capítulo seguinte, apresenta, inicialmente, os elementos que compõem os games, aponta teoria sobre a aprendizagem baseada em jogos (*game-based learning*), discussões sobre gamificação, a leitura e a relação professor e aluno nas aulas de língua portuguesa, além de metodologias ativas no contexto escolar em consonância com a prática de leitura, percurso do letramento digital e do multiletramento nas escolas brasileira. No capítulo seguinte, apresenta as plataformas utilizadas em leituras gamificada, com base em clássicos da literatura mundial. Em seguida, no próximo capítulo, apresenta a intervenção com leitura gamificada, que

compõe a pesquisa-ação elaborada a partir de desafios em frente as *fakes new* se no capítulo final, são apresentados análise e conscientização, resultados obtidos com uso da plataforma *Wordwall e Scratch*, além de conscientização e impactos a longo prazo, e encerra com as considerações finais. Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o entendimento dos usos da gamificação em atividades de leitura escolar.

2 METODOLOGIA

A metodologia utilizada se baseou em pesquisa documental e bibliográfica, com aspectos qualitativos acerca dos dados recolhidos, complementada com pesquisa-ação; sendo que os cursos dos quais o pesquisador participou compõem igualmente a metodologia, por se tornarem parte do caminho cartografado, com importância semelhante e com acréscimos cognitivos e perceptivos tão úteis como aqueles conseguidos por meio da pesquisa bibliográfica e documental.

Portanto, a pesquisa procurou inicialmente reconhecer quais as teorias sobre leitura e gamificação seriam plausíveis para a realização do trabalho e para sua dissertação. Posteriormente, foram realizadas atividades que desenvolveram a compreensão sobre os desafios e sobre as contribuições do ato lúdico na prática no ensino de leitura. Em seguida, foi elaborado um projeto de intervenção com atividades gamificadas de leitura, que foi realizado e desenvolvido, como já foi dito, em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental (EF), da Escola Municipal Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, em Colméia – TO.

Nesta pesquisa, como afirmado, foi adotado o método de pesquisa-ação, que é uma alternativa aos meios tradicionais de se fazer pesquisas, o que inclusive soma para o campo da Educação, sendo que esse método foi abordado por meio dos pensamentos de Michel Thiollent. O método da pesquisa-ação consiste em atribuir aos pesquisadores e aos agentes das ações um grau elevado de eficiência e concretude sobre o problema em foco, na busca de transformação. A pesquisa-ação é “a pesquisa social com base empírica que é feita em conformidade com a ação e a solução do problema de uma coletividade, em que os pesquisadores e os participantes da ação são representantes dos problemas analisado” (Thiollent, 1986, p. 14).

A pesquisa é desafiadora, pois vai de encontro ao método convencional. Aqui é tomado outro caminho, inverso do tradicional, mas que possibilita resultados significativos, com relações fortalecidas entre pesquisador e participantes da ação na busca comum no entendimento da problemática. A pesquisa proporcionada pelo meio da pesquisa-ação é aberta, mas de mãos dadas com o científico, já que há nela objetivo de conhecimento.

Esta pesquisa se qualifica pela maneira como é apresentada a realidade, a pesquisa de campo, pois o contato com os participantes, que de fato estão se relacionando com a realidade, é o mesmo do pesquisador; já que juntos buscam resolução de inquietações que permeiam o meio educacional, e que são ou não passíveis de soluções. A pesquisa abordou a coletividade, com foco na heterogeneidade, o que lhe acrescenta sentido e importância nos dias que correm,

tão atribulados pelo *fake* e pelo ódio às diferenças e a pesquisa se justifica pela dificuldade recorrente apresentada por alunos do 5º ano do Ensino Fundamental na fluência leitora, conforme evidenciado por dados do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED). Os resultados apontam para a necessidade urgente de implementar estratégias que promovam o desenvolvimento das habilidades de leitura desses alunos, que apresentam dificuldades na compreensão de diversos gêneros textuais. De acordo com os dados do centro de pesquisa, dos 43 alunos avaliados, 9 são considerados pré-leitores, o que comprova que “ainda não dispõem de condições para realizar uma leitura oral e, quando o fazem, isso exige muito esforço”. Além disso, 33 alunos são classificados como leitores iniciantes, ou seja, “cujo desempenho os posiciona nesse perfil, tendo conseguido, no tempo de 60 segundos, ler corretamente 11 ou mais palavras e 6 ou mais palavras possivelmente desconhecidas”. Apenas 1 aluno foi classificado como leitor fluente, o que significa que “o estudante leu corretamente, no tempo de 60 segundos, mais de 65 palavras, com uma precisão igual ou superior a 90%, considerando-se o texto narrativo constante no teste” (Brasil, [2024]).

2.1 Local da pesquisa

A Escola Estadual Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco foi estabelecida em 19 de janeiro de 1968, quando Colméia ainda fazia parte do município de Pequizeiro. Inicialmente denominada Escola Alfredo Nasser, em homenagem ao deputado federal Alfredo Nasser, sua criação foi formalizada pela Lei Nº 909 e aprovada pelo Conselho Estadual por meio da Resolução nº 036/90, além do Regimento Nº 031/90, também aprovado pelo C. E. E. A partir da promulgação da Lei Nº 8.408/72, em 1972, a escola passou a adotar o nome de Escola Estadual de 1º Grau Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco (*apud* Colméia, 2024).

Em 2013, a escola foi submetida a um processo de municipalização, passando a atender exclusivamente a alunos do ensino fundamental. Ao longo de quase 53 anos de existência, a escola teve diversos gestores. A primeira diretora foi Maria Gracy Noletto Rodrigues, nomeada em 11/04/1976, seguida por Raimundo Olívio, Raquel Olina da Cruz, José Francisco, Zélia Aparecida Martins de Oliveira, Rosa Pesconi Lázaro Basílio, Eurenice de Oliveira Melo, Sonia Maria de Souza, Laury Soares Melo, Sinila Moreira de Lima Godoy, Vânia Soares Guedes, João Batista Gomes Moreira, Aparecida da Silva Barroso, Angelita Maria de Lima Guedes, Eridan Barbosa da Silva Matos, Elisabete Vieira de Andrade Alves, Letícia Mendes Ferreira e Tânia Pereira Sousa (*apud* Colméia, 2024).

Em 01 de fevereiro de 2023, o senhor Washington Luiz da Silva foi designado como diretor desta unidade escolar, conforme a portaria de Nº 040/2023 (*apud* Colméia, 2024), permanecendo até o presente momento. Atualmente, a escola é reconhecida como uma Escola de Referência Municipal, graças aos esforços coletivos que resultaram no avanço dos índices das avaliações externas, como o IDEB e a Avaliação do Estado SAETO, bem como pelos projetos escolares e pelos eventos promovidos em colaboração com a comunidade local e instituições parceiras.

É relevante destacar que a escola trabalha com alunos tanto da zona urbana quanto da rural. Os estudantes da zona rural predominam no período matutino, devido à disponibilidade de transporte escolar, enquanto no período vespertino a maioria é proveniente da zona urbana.

2.2 Procedimentos metodológicos ‘arriscados’ (o ‘risco’ faz parte do jogo)

Cabe, aqui, um adendo à metodologia utilizada: a pesquisa é capaz de predeterminar alguns pontos, como o local da pesquisa e as fases iniciais; todavia, é importante salientar que é impossível prever todos os procedimentos metodológicos utilizados para complementá-la. Assim, é possível predeterminar o local da pesquisa e prever os seus passos iniciais, como dissemos, mas é impossível prever tudo o que será realizado, em função das potencialidades da pesquisa qualitativa com viés cartográfico. Já que a pesquisa-ação, de base cartográfica, é baseada em inquietações que ocorrem em determinada coletividade, é preciso observar cada passo, para pensar o próximo, portanto as ações, mesmo sendo específicas, não seguirão um padrão, uma ordem definida.

2.3 Desenho da pesquisa

A pesquisa é observacional (não será utilizado o passado em função de nossa pesquisa continuar; é impossível cessá-la), descritiva e exploratória, tendo como base o método da pesquisa-ação oriundo dos estudos de Michel Thiollent, como já foi dito. A partir dessa abordagem, que se caracteriza como investigativa-interventiva, buscou-se, e continuamos a buscar, compreender, principalmente, a contribuição da gamificação na aquisição da leitura em crianças de uma escola no município de Colméia.

2.3.1 Ação 1: estudo teórico e exploratório

Estudo teórico realizado por meio de leituras de livros sobre gamificação, prática de leitura, cultura digital e games; e em artigos da internet sobre estes assuntos.

2.3.2 Ação 2: pré-produção de material

Foram selecionados alguns aplicativos e outros recursos digitais que foram utilizados na sequência gamificada em prol da leitura, ou seja, no projeto de intervenção.

2.3.3 Ação 3: varredura de campo e seleção dos participantes da pesquisa

- a) critérios de inclusão: todo e qualquer aluno inserido na turma do 5º ano;
- b) critérios de exclusão: turmas relativas aos outros anos não tiveram alunos incluídos, uma vez que a pesquisa foi desenvolvida com alunos do 5º ano.

2.3.4 Ação 4: realização das oficinas para coleta de dados: as oficinas foram iniciadas a partir do consentimento dos pais e se estenderam até o final do semestre de 2024/2

Quadro 1 - Etapas de intervenção

<p>Etapa 1 – Desvendando a verdade – <i>fake/fato</i>. Objetivo: Introduzir o conceito de <i>fake news</i> e treinar os alunos para reconhecer características comuns em textos manipulados. Habilidade da BNCC: (EF04LP28): Identificar o tema central e as informações explícitas em textos de diferentes gêneros, comparando informações sobre o mesmo tema em diferentes textos e fontes. Em consonância com as EF04LP12, EF04LP19.</p>	<p>Aplicação: Na plataforma <i>Wordwall</i>, os alunos lerão textos (notícias, propagandas e postagens) e deverão identificar se são ou não <i>fake news</i>, desenvolvendo habilidades de análise crítica. Desafio: Identificar quais frases tornam a notícia como uma <i>fake news</i> em textos com base em pistas como fontes, imagens, pontuação, alarmismo etc., concomitante/em comparação a métodos tradicionais de leitura. Recompensas: Acertos garantem pontos digitais.</p>
---	---

	Duração: 2 aulas.
<p>Etapa2 -Curadoria de informação – <i>fake/fato</i>.</p> <p>Objetivo: Ensinar como verificar a autenticidade das informações, desenvolvendo habilidades de curadoria de fontes.</p> <p>Habilidade da BNCC: (EF04LP15): Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.).</p>	<p>Aplicação: Na plataforma <i>Scratch</i>, com os grupos, realizar curadoria para verificar se as notícias que aparecem nas redes sociais são fato ou <i>fake</i>.</p> <p>Desafio: Identificar, por uma sequência gamificada, se as informações são verdadeira ou falsa concomitante/em comparação a métodos tradicionais de leitura. Recompensas: Acertos garantem pontos digitais.</p> <p>Duração: 3 aulas</p>

Fonte: autoria própria (2023).

2.3.5 Ação 5: análise e discussão dos resultados

Os resultados foram analisados sempre ao final de cada etapa da intervenção de leitura gamificada e, posteriormente, foram discutidos com os participantes para compreender todo o levantamento da pesquisa aos resultados.

2.4 Riscos da pesquisa

Os riscos decorrentes da participação do aluno na pesquisa eram concernentes a um possível constrangimento pela dificuldade em manusear os aplicativos e as plataformas, mas todo passo a passo de como mexer com os recursos digitais foi ensinado pelo pesquisador. O pesquisador assegurou que nenhum nome foi, e nem será, divulgado, durante ou após a pesquisa, nas publicações e nos produtos resultantes da atividade científica.

Poderia ter havido, ainda, um possível constrangimento pela exposição da imagem do participante. Por isso, possíveis fotos foram tiradas apenas com a permissão do participante da pesquisa, durante as atividades realizadas, e só serão publicadas, em possíveis artigos ou capítulos de livros, com devida autorização sua e de seu responsável legal (mediante assinatura do Termo de Uso de Imagem e Voz), podendo ser publicadas utilizando efeitos que não identifiquem o participante. Quanto a riscos à integridade física do aluno, de acordo com os objetivos do projeto, a participação não acarretou nenhum risco desta natureza.

A participação do aluno na pesquisa foi voluntária, e a recusa em participar, o que não ocorreu, não iria acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. O aluno e o seu responsável legal também não tiveram, nem terão, nenhum gasto decorrente da pesquisa, pois o pesquisador se responsabilizou por todas as despesas com os materiais utilizados nas aulas, oficina e demais atividades da pesquisa.

2.5 Benefícios da pesquisa

Os resultados da pesquisa serviram de aparato teórico para refletir sobre a contribuição da gamificação como meio para facilitar a leitura e nortear educadores na utilização de ferramentas digitais tão essenciais no tempo de cultura digital.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE LEITURA E GAMIFICAÇÃO

Este capítulo introduz a base teórica essencial para contextualizar e compreender a leitura no contexto social e a gamificação como recurso. Apresenta teorias sobre as transformações no modo de ler com o advento da tecnologia atual, resultados relacionados à aplicação da gamificação em escolas e a sua influência na promoção da fluência leitora. Explora a imersão tecnológica dos estudantes e a necessidade de integrar recursos digitais ao ambiente escolar. Este recorte teórico busca, assim, analisar as perspectivas da gamificação, seu impacto na promoção da leitura e a relação entre o fracasso escolar e o expressivo desinteresse pela leitura.

3.1 Leitura: conceitos, abordagens e contexto digital

Existem diversas definições sobre a leitura, porém a mais comum é aquela que compreende ser a realização de decodificação de palavras expressas em livros físicos; este conceito está no senso comum da população, porém sabe-se que o ato de ler vai muito além, e pode perpassar várias camadas e ter diversas abordagens, ou seja, é necessário perceber que a leitura ultrapassa a relação só com a escrita. São afirmações de Leffa (1996) que a leitura é algo muito além do fator linguístico, por estar também atrelada a contextos não linguístico, como ler um gesto ou o olhar de alguém; todas essas atividades são leituras, e esta prática não pode ser limitada somente à escrita. Leffa (1996, p. 10) afirma, ainda, que a atividade de leitura possibilita “ler tristeza nos olhos de alguém, a sorte na mão de uma pessoa ou o passado de um povo nas ruínas de uma cidade. Não se lê, portanto, apenas a palavra escrita, mas também o próprio mundo que nos cerca”.

É fundamental perceber que a leitura não é uma prática aleatória, desligada, mas uma ação direcionada, que é feita com a intermediação de outros elementos que estão na realidade. Quando o indivíduo observa um gesto, um filme, uma peça teatral, ele lê e se conecta a uma determinada realidade, a leitura não é feita para ela mesma, mas para contribuir na construção do conhecimento do que circula em nossa realidade. A leitura se dá para a construção de saberes, para a conectividade com o nosso mundo, com tudo o que nos cerca.

A leitura pode ser feita a partir de qualquer meio simbólico; sendo encontrada na escrita, mas também na forma oral, ela tem uma dinâmica capaz de possibilitar diversas experiências, o que a torna um ato que se conecta a várias ferramentas intermediárias. Para Guaraldo (2013, p. 55), a leitura vai muito além do contato com a escrita, ela tem ligação com

a oralidade e com outros meios simbólicos em nossa sociedade, em nosso mundo. Além do mais, Freire (2011) é categórico ao afirmar que o ser humano, antes de ler as palavras, já domina a leitura do mundo, que é explícita quando há o contato com as palavras. O indivíduo já tem a leitura do mundo, mas precisa conhecer as palavras que são capazes de nomear, adjetivar etc., para, depois, de fato, dar sentido ao mundo lido antes.

Mas cada indivíduo tem a sua própria experiência com leitura, ela é de fato uma ação individual. Martins (2006) diz que a leitura é uma ação individual, em que o ser é capaz de decodificar signos linguísticos, ele acaba por decifrar sinais e dar sentido a eles, mas, acima de tudo, a leitura acrescenta aos indivíduos uma compreensão do mundo. Para compactuar com essa ideia de que a leitura vai além da decodificação de signos linguísticos, pois permite a compreensão do mundo que nos cerca, apreciaremos o poema “Aula de leitura”, do poeta Ricardo Azevedo, por ser um texto que fundamenta muito bem as dimensões que a leitura representa na construção de sentidos; assim, vejamos as diversas facetas que podem ser vistas na leitura:

A leitura

A leitura é muito mais
do que decifrar palavra.
Quem quiser parar pra ver
Pode até se surpreender:

vai ler nas folhas do chão,
se é outono ou se é verão;

nas ondas soltas do mar,
se é hora de navegar;

e no jeito da pessoa,
se trabalha ou se é à toa;

na cara do lutador,
quando está sentindo dor;

vai ler na casa de alguém,
o gosto que o dono tem;

e no pelo do cachorro,
se é melhor gritar socorro;

e na cinza da fumaça,
o tamanho da desgraça;

e no tom que sopra o vento,
se corre o barco ou vai lento;

também na cor da fruta,
e no cheiro da comida,

e no ronco do motor,
e nos dentes do cavalo,

e na pele da pessoa,
e no brilho do sorriso,

vai ler nas nuvens do céu,
vai ler na palma da mão,

vai ler até nas estrelas,
e no som do coração.

uma arte que dá medo,
é a de ler um olhar,
pois os olhos têm segredos,
difíceis de decifrar (Azevedo, 1997, [não paginado] *apud* Azevedo 2024 [não paginado]).

Este poema de Azevedo traz exemplos claros sobre a leitura e fundamenta a abordagem de que ela pode ser vista muito mais do que uma simples decodificação. A leitura é uma forma eficiente de se conectar com experiências, trocas de ideias, uma vez que envolve elementos como leitor, autor, texto e contexto. Sobre esses elementos e sobre os diálogos propiciados pela leitura, Cosson (2014, p. 36) afirma o seguinte:

[...] ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto.

Para o autor é preciso combinar esses elementos de forma que se tornem únicos e contínuos durante a leitura. O texto só existe por causa do autor, e o autor só tem esse nome porque o produziu, e é fundamental a existência do leitor que dá significado a esta escrita, e conhece os contextos em que houve a produção. Aqui tem-se a necessidade de compreender que o que dá sentido ao texto é a ação significativa de estar junto com o texto, que deve ser nomeada como leitura. Ler é a ação de letrado, o que não acontece somente com o indivíduo alfabetizado, sendo que, em relação ao letramento verbal, o letrado cria sentido por meio da decodificação.

Para Vygotsky (1984), a leitura se refere às transformações de instrumentos, de suportes e de mediadores, sendo um histórico de mudanças. Saber ler é um ato de apropriação, que viabiliza a construção de um indivíduo social capaz de interpretar e de dar sentido às coisas que o cerca. Com as mudanças que ocorrem na diversidade de suporte, há também a necessidade de compreender os mais variados letramentos. Nesse sentido, no mundo contemporâneo, tem-se a necessidade de adquirir letramento de novos suportes, mais

especificamente dos aparatos digitais que estão cada vez mais presentes na sociedade, e na comunidade escolar.

3.2 O letramento na era digital: impactos e possibilidades com o avanço das novas tecnologias

De acordo com Zagal (2010), com o advento das novas tecnologias, como televisão, cinema, jogos, dentre outras, há cada vez mais necessidade de se conquistar o letramento sobre estes recursos, que podem ser utilizados a favor de uma educação de qualidade. Esta diversidade de meios ocasionados pelo avanço da tecnologia é capaz de capacitar o executor na transmissão, intermediação e organização de conhecimento. Por isso, nesta pesquisa, a ação de jogar é compreendida como uma prática de leitura, que pode proporcionar meios eficazes para construção de leituras significativas.

A leitura é uma atividade social, que deve ser construída com base não apenas na decodificação, mas também na construção do sentido daquilo que está sendo lido; assim, é preciso analisar a leitura como uma ação necessária para viabilizar suportes para a comunicação e para a aquisição de conhecimento. A obtenção de conhecimento passa pela prática de leitura, pois ler é um caminho eficaz para consolidar variados conhecimentos e para possibilitar a evolução na vida do leitor. A prática de ler na vida humana começa desde a tenra idade, se pensarmos a leitura por várias facetas, e sairmos da mesmice que imagina que ela está pairada somente no ato de decodificar signos verbais; pelo contrário, a leitura serve para significar tudo que está nesse mundo.

A ação de ler é percebida como ferramenta eficaz na evolução da espécie humana, capaz de mover indivíduos a outros e vários caminhos, capazes de tirá-lo da mesmice. A leitura deve ser relacionada com a experiência do ser em sociedade, já que “quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa” (Martins, 1986, p. 17).

Kleiman (1997) afirma que a leitura é percebida em três conjuntos de conhecimento: o conhecimento linguístico, quando o foco desta leitura é obter o significado do texto; o conhecimento textual, quando o leitor nota se há no texto coerência ou se é incoerente; e o conhecimento prévio, percebido no momento em que se visualiza o mundo em sua totalidade, no geral. Esses modos de processamento de conhecimento são realizados por ações

interligadas e fornecem um conhecimento uno sobre o texto que é lido. Essas observações apontam o texto como uma ação interativa, com variados conhecimentos e significações.

Além do ato de ler, é necessário pensar a prática de ensinar a ler, o que é uma atividade tradicional em nossa sociedade; sendo que o ensino da leitura é o pivô da educação global, e ela simplesmente não existiria sem essa prática, que é a engrenagem fundamental para o andamento das práticas educativas. Sem ela, a escola seria um sistema falido; e, sem a aquisição da leitura, sem a evolução da prática leitora, a aquisição de conhecimento seria impossível, e aqui não nos referimos apenas à leitura de textos, mas a todo ato de leitura que cerca a ação humana. Desde o alfabetizado até o homem que nunca teve contato com o alfabeto, a leitura está ali, presente, quando gestos, ações, olhares, dentre outros meios, são lidos, entendidos e compreendidos. O homem desde muito cedo lê, evolui e se constrói como cidadão. Tudo que foi produzido pelo ser humano teve que ter a prática leitora e a análise leitora do que seria construído.

A escola é o ambiente que capacita essas ações; e os professores, os intermediários dessa prática; por isso, nesta pesquisa, enquanto professor-pesquisador, é crucial, compreender acerca do ensino da leitura. A leitura é subjetiva, e o professor utiliza mecanismos pedagógicos em sua construção; dessa forma, ela não deve ser imposta pelo educador, mas incentivada; o educador deve somente apontar os caminhos. A leitura não é única para todos, ela explora as mais diversas experiências que o mundo fornece. Cada ser lê e atribui significados como suas relações com este planeta, com as experiências obtidas ao longo de sua trajetória em sociedade. Kleiman (2008, p. 151-152), com muita lucidez, diz que ensinar a ler é na verdade:

[...] criar uma atitude de experiência prévia com relação ao conteúdo referencial do texto, [...] é ensinar a criança a se autoavaliar constantemente durante o processo para detectar quando perdeu o fio; é ensinar a múltipla fonte de conhecimentos – linguísticos, discursivos, enciclopédicos – para resolver falhas momentâneas no processo; é ensinar, antes de tudo, que o texto é significativo, e que as sequências discretas nele contidas só têm valor na medida em que elas dão suporte ao significado global.

Kleiman (2008) afirma que ensinar a ler é possibilitar, nas salas de aulas, meios de interação capazes de fornecer aos alunos um diálogo global com o texto, a ponto de conseguir significar o que é lido. A leitura se torna, assim, muito concreta quando há interação com a prática, com as experiências vivenciadas no mundo; e o conhecimento prévio é fundamental para a consolidação do que é lido, fazendo o leitor perceber e dar sentido ao texto que está lendo.

Nesse sentido, é fácil perceber que a leitura ganha eficácia quando a conectamos com a realidade. Os estudantes precisam conectar suas leituras às suas realidades, e o professor precisa conhecer essas realidades. Num país enorme e tão desigual como o Brasil, cada estudante tem realidades diferentes, mas, com a leitura de textos iguais, algo incrível ocorre, uma vez que cada leitor vai perceber suas realidades no texto lido e, conseqüentemente, dará seus significados ao texto lido, de sua maneira e de seu jeito.

Esta globalidade da leitura, é com certeza uma das dificuldades que têm acarretado níveis péssimos de alfabetização em várias escolas do país, pois, sendo uma ação conectada à realidade do aluno, é preciso estabelecer um diálogo com as demais disciplinas, é necessária uma ação interdisciplinar. E, assim, viabilizar uma integração entre os componentes curriculares é fundamental para o desabrochar e para o desenvolvimento da ação leitora. Silva (1998) afirma que a ausência de relação entre as disciplinas escolares é o principal fator que afeta as dificuldades de leitura e de seu ensino nas escolas brasileiras. Cardoso e Pelozo (2007) apontam essa realidade como umas das causas que impedem a elevação dos níveis de leitura. É necessário, pois, conscientizar a comunidade escolar de que todos os professores devem trabalhar com o ensino da leitura, pois, a todo momento, em suas práticas educativas, todos os docentes têm contato com a linguagem.

Direcionar essa atividade apenas aos professores de linguagens e suas tecnologias é um erro, é preciso interagir com as demais áreas, seja de matemáticas e suas tecnologias, seja de ciências humanas e sociais aplicadas, dentre outras; pois todas juntas, por meio de interações, deveriam concretizar o ensino da leitura, o que teria mais sentido em um mundo complexo e com variadas possibilidades de experimentações. Levar a leitura para a prática é outro fator necessário, e urgente, fundamentado nessa complexidade de vivências dos estudantes; por isso, esta pesquisa, dentre vários caminhos, como o advento acelerado dos meios digitais e a observação do elevado contato do alunado com celulares, jogos e outros recursos, busca fornecer o ensino da leitura por meio de elementos de gamificação. Nesse sentido, o lúdico será utilizado como meio de contribuição para a aquisição de uma leitura de qualidade, motivada pelos meios que são atualmente usados pelos estudantes no seu dia a dia.

Portanto, a leitura deve seguir o que atrai o aluno, seus anseios, seus contatos com a realidade, suas vivências e seus significados. Desse modo, os alunos estarão mais próximo daquilo que estiverem lendo, ainda mais com os meios que os deixam mais interessados nessa prática. E, assim, por meio da gamificação, haverá a construção de leituras eficazes e de leitores eficientes.

3.3 Gamificação e leitura: integrando elementos de jogos para potencializar a experiência leitora

A leitura é essencial na vida de qualquer indivíduo, pois ela amplia a capacidade do leitor em compreender as diversas informações que circulam na sociedade, sendo que a pluralidade de textos requer um ser cada vez mais letrado. Para Kleiman (1989), a leitura é ferramenta primordial para a ativação do processo de inferência e contribui para assimilação de informações, além de fortalecer a memória e a dedução, o que torna a leitura um meio multifacetado.

A leitura torna o cidadão cada vez mais crítico e distante do senso comum, viabilizando a sustentação de argumentos e a reflexão sobre fatos, opiniões e ações. A grande questão é que o mundo está em constante transformação e se, há muito tempo, livros físicos foram vistos como inovadores e atrativos, essa concepção mudou e não acompanha mais as transformações ocasionadas pelo surgimento de insumos tecnológicos em todos os setores. Não importa qual seja o ambiente, a tecnologia ganha espaço e urge cada vez mais a necessidade de adaptação didática e pedagógica por parte de muitas ações realizadas pelos professores.

Segundo Xavier (2009), a escola viveu momentos de questionamentos e estranhamentos quanto à implementação de recursos digitais no processo educacional, pois a realidade atual está se concretizando por meio da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TDIC) em todos os setores e em todas as atividades mais complexas. Para Cobo e Moravec (2011), a mediação do docente, com a participação da tecnologia, é essencial; entretanto, esses recursos digitais devem ser inovadores, invisíveis, a tal ponto que não apaguem a importância do objeto a ser aprendido.

Portanto, a gamificação é um fator importante nesse contexto. O conceito de gamificação, palavra de origem inglesa (*Gamification*), foi pela primeira vez utilizado em 2002 pelo programador britânico Nick Pelling, conforme aponta Vianna *et al.* (2003), mais adiante há o conceito de que esse termo surgiu com o advento da indústria da mídia digital, como afirmam os pesquisadores da área Werbach e Hunter (2012).

Este termo foi identificado na literatura científica em 2008 (Deterding, 2011 *apud* Signori, Guimarães, Corrêa, 2016); mas foi a partir de 2010 que o termo se espalhou e tomou proporções significativas, a partir de eventos organizados por McGonigal, uma designer americana que escreveu o livro “A realidade do jogo: por que os games nos tornam melhores

e como eles podem mudar o mundo”, este escrito foi considerado uma obra precursora da temática gamificação, o que é confirmado por Hamari e Erani (2011).

Deterding (2011 *apud* Signori; Guimarães; Corrêa, 2016), ainda em seus escritos, conceitua a gamificação como a ação de utilizar elementos de jogos em outros contextos, ou seja, em outras situações que não sejam o próprio game, o jogo, o não jogo. Este fator é central nesta pesquisa, pois é exatamente a partir desse conceito que buscaremos descontextualizar os elementos de jogos do seu lugar habitual, para encaixá-los no contexto educacional, nas salas de aulas, na rotina dos professores e alunos.

Esta ação deixa as metodologias mais dinâmicas, motivadoras para os alunos. Zichermann e Linder (2010), em obra extremamente significativa, afirmam que a gamificação é um pensamento de jogo, pelo qual a mecânica dos games engaja os praticantes; e Zichermann e Cunningham (2011), por sua vez, deixam claro que essas mecânicas (regras, pontos, recompensas e níveis) trazem processos lúdicos capazes de transformar ações nas mais diversas áreas, sendo que essas áreas, de acordo com Werbach e Hunter (2012), corroboram para a saúde psíquica e social do indivíduo, já que são áreas como saúde, marketing, programação de computadores, educação, entre outras que utilizam a gamificação e trazem diversão a todas elas.

É perceptível que a gamificação, nas mais diversas áreas, é motivadora e serve para engajar os participantes nas mais diversas tarefas, o que confirmam Fitz-Walter, Tjondronegoro e Wyeth (2011), quando apontam a gamificação como conjunto de práticas utilizado para a aquisição de produtos ou ideias, e tudo isto de forma dinâmica, com uso dos elementos utilizados em jogos. Nosso foco é na área da educação, e busca utilizar os elementos de jogos como ferramentas que possam ultrapassar os moldes tradicionais; sobre este pensamento, Fardo (2013) diz que a gamificação vai transpor os métodos tradicionais de ensino e aprendizagem que existem em nossa atualidade, por isso esta pesquisa aborda esses métodos na área educacional, especificando suas contribuições para a leitura.

Diante disso, surge o seguinte questionamento: Quais as contribuições da gamificação no processo de leitura? De acordo com Bamberger (1995), a progressão social e econômica de um país está diretamente ligada ao contato que o indivíduo tem com textos escritos. Essa informação impulsiona a reflexão sobre as atuais dificuldades que os aprendizes têm em sentir atração por aquilo que deve ser lido, isto deve principalmente aos bombardeios tecnológicos que ocupam espaços na sociedade.

O ato de ler exige meios cada vez mais atrativos e inovadores. Nessa lógica, é preciso destacar a ascensão que os jogos ganham na sociedade atual e a possibilidade de utilizar essa

ferramenta a favor do processo de leitura. Os jovens e adolescentes estão cada vez mais adeptos aos insumos digitais, o que facilita a pesquisa sobre caminhos e contribuições que endossam o processo de leitura.

Conforme o pensamento de McGonigal (2012), a participação em jogos deixa o indivíduo mais engajado, disposto mentalmente e com boas condições físicas, capaz de viabilizar momentos de emoções prazerosas e positivas. Por isso, a gamificação é analisada como o caminho que pode trazer contribuições significativas para o processo de leitura, tornando-a prazerosa e compreensiva. É evidente que a sociedade atual tem interesses significativos acerca de jogos, e esse ato de jogar está imbuído em diversas interações sociais, seja no trabalho, seja na política, seja na natureza e até mesmo na poesia (Huizinga, 2010).

Segundo Fantin (2012), e Bévort e Belloni (2009), a prática de uso dos recursos tecnológicos vai além do fato de perceber esses meios, ou seja, de conhecer as ferramentas instrumentais, avançando para aspectos que propiciem o conhecimento das diferentes linguagens e a viabilidade de criação por meio delas. Aqui está um dos motivos que fundamenta esta pesquisa, já que a gamificação, a criação que inova na prática pedagógica, é caminho que se fundamenta pela imersão de novidades que vão ao encontro daquilo que a nova geração está imersa. A leitura é uma prática que busca, além da decodificação, encontros consolidados no uso adequado dessa atividade de interpretação em relação a diversas práticas sociais.

A grande questão é que os leitores dessa nova camada social, imbuída de aparatos tecnológicos, não percebem o mundo cultural por meio do modo de ler tradicional (livro físico, por exemplo), algo prazeroso e atraente apenas para outras gerações; aliás, é difícil pensar numa leitura proveitosa sem uma “energia” de “prazer” na hora do contato com qualquer texto. É preciso de fato repensar quais mecanismos são capazes de fomentar a prática pedagógica, o que, diante da modernidade deste tempo, das Tecnologias Digitais de Informações e Comunicação (TDIC), pede, de modo gritante, ferramentas, programas ou projetos que acudam o novo contexto; e a gamificação, por estar inserida nesses recursos tecnológicos contemporâneos, é mais do que bem-vinda para o ensino da leitura.

Assim, a gamificação aqui é tida como processo de ludoletramento, mas que somente será concretizado se, além da criação do produto final, houver, como afirma Fantin (2012), a criação de condições que possibilitem o desabrochar de uma competência midiática para além do instrumental, que proporcione a apreciação, a recepção e a produção responsável do uso das mídias. Além disso, é preciso repensar os modos de uso de navegação e as interações dessas tecnologias.

Repensar o ensino da leitura na atualidade é propiciar práticas que ofereçam meios que venham ao encontro das realidades dos sujeitos imersos na composição escolar. A comunidade escolar, a comunidade civil e o Estado estão cercados pelos avanços midiáticos, e excluí-los no ato de ensinar a ler é regredir e deixar de inovar para o bem da alfabetização e do letramento. É impossível refletir sobre o alfalettrar, trazido por Soares (2004), sem considerar as particularidades vindas das práticas de alfabetização e letramento em contextos contemporâneos; portanto, sem a inserção das mídias digitais, os problemas persistirão. Ora, para ser atraído pela leitura, é preciso inovação; e a gamificação é uma das várias maneiras que podem contribuir para essa novidade nas salas de aulas.

Johnson (2006) reflete acerca da importância de se visualizar meios digitais considerados “populares”, como o “videogame” e a “televisão”, como potencializadores de práticas educativas, não somente no intuito de propiciar compreensões sobre a “realidade virtual”, mas também sobre a “realidade do jogador/espectador”. Portanto, a gamificação do processo de leitura viabiliza trazer elementos dos jogos como espaço para aprendizagem, o que Boller e Kapp (2018) chamam de “jogos sérios” ou “jogos instrucionais”, com o objetivo de alcançar “resultados de aprendizagem” na medida em que o jogador esteja envolvido na ação de aprender por meio de jogos.

Ainda conforme o pensamento de Boller e Kapp (2018), é preciso conceber a gamificação entre as formas que os jogos podem aparecer dentro dos espaços de aprendizagem: como meios de implementação de elementos de jogos incorporados na situação de aprendizagem, o que será possível pela inserção de “design instrucional”, que traga um produto final, que é a “criação de um jogo completo”. É exatamente esta a nossa busca, um jogo que tenha elementos capazes de auxiliar no processo de leitura.

É preciso perceber ainda que se busca uma avaliação formativa em contraposição da somativa, já que o qualitativo nesta pesquisa visa sobressair sobre o quantitativo/somativo. Por isso, a criação de meios digitais que visem à passagem por etapas tem alusão às etapas das formações formativas, que formam por meio de diálogo, de conexão, de continuidade, mas nunca pela fragmentação; aliás, quando se fala de etapa, não se refere a momentos isolados, mas conexos que levem sempre a outra etapa, com sentido e com lógica na aprendizagem. É preciso entender que a própria prática de jogar, não isola etapas, assim como a prática de alfabetização e de letramento que, no resumir, forma uma só atitude “alfalettrar”, de Magda Soares, que, embora tendo particularidades, não podem ser vistas fragmentadas do processo de aprendizagem.

É preciso perceber este projeto pautado na visão de diversas formas, Dias, Labegalini, e Csillag. (2012), abre caminhos para a caracterização de várias outras formas de práticas de uso da leitura, seja no campo digital, televisivo, visual, dentre outros. Portanto, esta pesquisa tratou, logo em seu início, de conhecer as perspectivas teóricas sobre leitura e gamificação, compreendendo os desafios e as contribuições da gamificação no ensino de leitura; e, depois, aplicou a gamificação de leitura em turmas do Ensino Fundamental.

3.4 Tecnologia e transformação da leitura

Temos testemunhado uma mudança radical impulsionada pelo advento da tecnologia, e a educação não permaneceu imune a esse fenômeno transformador. O surgimento dos recursos digitais desempenhou um papel fundamental nessa revolução, alterando substancialmente a paisagem educacional. Assim, este texto busca explorar a significativa importância da tecnologia no cenário educacional, concentrando-se especialmente na transformação da leitura. Examina-se, assim, a evolução dos meios de leitura, que se distanciam dos métodos convencionais, evidenciando o impacto transformador desse progresso tecnológico na forma como acessamos e interagimos com o conhecimento literário.

Os novos meios tecnológicos exercem uma influência direta sobre pessoas de todas as idades. Atualmente, é comum observar que as práticas diárias são frequentemente orientadas pela presença da internet. Desde crianças até jovens, todos estão imersos no uso dos meios tecnológicos, e é digno de consideração e debate o possível excesso no uso desses dispositivos no cotidiano das pessoas. No entanto, é imperativo reconhecer que a tecnologia representa uma adição valiosa. Ao ser introduzida no ambiente escolar, essa inclusão tecnológica suscita questionamentos sobre sua capacidade de promover a leitura, consolidar o hábito de leitura e incentivar o prazer de se envolver com os textos.

A internet inevitavelmente apresenta duas perspectivas distintas, sendo crucial ponderar que sua influência sobre os estudantes pode ser tanto benéfica quanto prejudicial, dependendo do modo como esses recursos são utilizados. Os dois lados da moeda estão presentes, e a gestão adequada desse recurso está intrinsecamente ligada ao próprio usuário. Este assume o papel de condutor, escolhendo o trajeto que julga mais apropriado. Expressamos a esperança de que esse percurso seja direcionado para a exploração do vasto universo do conhecimento, imersão no novo e busca ativa por habilidades e competências que promovam o crescimento pessoal. De acordo com Magdalena e Costa (2003, p. 14):

Como qualquer objeto novo, a Internet sofre intensas e profundas análises que redundam em críticas que salientam lados negativos ou positivos, dependendo das posições do analista, como humano em interação com outros humanos e com a natureza. Dessa forma, cada um de nós, como crítico do novo e de suas relações com o velho, poderá balançar para um lado ou outro das questões que estão aqui colocadas. Ou até mesmo poderá se colocar em uma situação mediana, ou seja, crer que a internet pode fazer tudo isso, dependendo de quem a usa e de como a usa. No nosso caso, estamos entre os que acreditam que ela pode ser um produtivo canal interativo que nos possibilita buscar respostas cooperativamente.

Tudo que surge de novo traz consigo a necessidade de adaptação, um processo que ocorre em várias esferas da sociedade, como espaços festivos, ambientes familiares, litigiosos, jurídicos e educacionais. Independentemente do contexto, a presença da tecnologia é notável. A importância de relacionar a tecnologia com a leitura se destaca nesse cenário, pois a leitura é uma prática social que envolve a interação com diversos gêneros discursivos presentes nos diferentes espaços sociais, como igrejas, escolas, tribunais e eventos festivos.

Estamos testemunhando a implementação de novas formas de interação social por meio da introdução de tecnologias de informação e comunicação (TIC) na sociedade. O computador, a rede (internet) e a web estão proporcionando modalidades inovadoras de práticas de leitura e escrita, demandando habilidades distintas e processos diferentes para compreender e interagir com o mundo ao nosso redor.

A presença desses gêneros discursivos em variados contextos proporciona inúmeras possibilidades de práticas sociais. No entanto, a concretização dessas práticas está intrinsecamente ligada à habilidade de leitura. Nos dias de hoje, a leitura está profundamente condicionada pela mediação dos meios digitais, e essa tendência está em constante avanço. Em um mundo cada vez mais globalizado, nossas interações tornam-se cada vez mais dependentes dos recursos tecnológicos.

A rapidez nas relações interpessoais, a brevidade do contato e a gestão eficiente do tempo são fundamentadas no aparato tecnológico. Esse fenômeno é comumente conhecido como ‘modernidade líquida’, uma teoria popularizada pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman. O autor categorizou o período anterior como ‘modernidade sólida’ e descreveu o século presente como caracterizado pela ‘liquidez’. É fundamental compreender como essa brevidade impacta a literatura e o ato de leitura, uma vez que essa era moderna é marcada pelo surgimento da tecnologia (Bauman, 2011).

Algumas transformações proporcionadas pelas novas tecnologias ocorrem de maneira tão veloz que passam despercebidas por muitos. Quando nos damos conta, já estamos imersos em um novo cenário, repleto de dispositivos diversos, rotinas e meios que anteriormente não faziam parte do nosso dia a dia. Essa mudança abrange não apenas aspectos cotidianos, mas

também tem impacto direto no ambiente educacional, influenciando a forma como o conhecimento é transmitido nas escolas.

Nesse contexto em constante evolução, a leitura emerge como uma área que demanda adaptações e ressignificações, especialmente para os estudantes, que são protagonistas desse processo. A integração dos meios digitais torna-se crucial nesse cenário, redefinindo não apenas a maneira como lemos, mas também como compreendemos e interagimos com a informação. Refletindo sobre essa transformação, Bonilla e Assis (2005, p. 16) destacam que:

No plano mais geral de observação da realidade contemporânea, presenciamos transformações que ocorrem em todas as áreas, de modo caótico. Em alguns casos, sentimos apenas a vertigem, sem conseguir acompanhar, de fato, a velocidade das alterações que vão ocorrendo a cada instante.

Assim, a contemporaneidade da tecnologia revolucionou a abordagem tradicional da leitura, exigindo uma visão mais dinâmica e adaptável. A leitura não pode mais ser concebida como um processo estático e ultrapassado, apesar de reconhecermos a contribuição de todas as formas de leitura para as práticas sociais. Nesse contexto, torna-se imperativo explorar a leitura sob as diversas perspectivas proporcionadas pelos meios tecnológicos inovadores.

Surge, então, um novo tipo de leitor, alguém que utiliza diferentes meios para acessar informações e que abre novos caminhos para a aquisição do conhecimento. A diversidade de leitores é abundante, tornando estranho categorizá-los de maneira homogênea. Cada leitor se identifica com o objeto lido, mas é inegável que, nos dias de hoje, todas as formas de leitura estão fundamentadas no suporte digital, tornando-se inevitáveis e de grande importância.

É importante destacar o impacto positivo dos novos meios na qualidade da leitura, no fortalecimento do interesse e na constância da prática de compreensão e interpretação do conteúdo. Este novo leitor está em constante transformação, aprendendo a adquirir conhecimento por meio de recursos moldados pela própria evolução humana. Não se limita mais ao universo do livro físico, pois reconhece a realidade do digital. Este leitor é, por conseguinte, um navegador imerso no mundo digital.

Assim, é imperativo considerar a escola como um ambiente enriquecido por essas ferramentas. Não podemos mais restringir a leitura apenas a textos impressos e livros físicos; é necessário explorar novas abordagens. Nesse contexto, acreditamos no potencial transformador da gamificação, que harmoniza o digital com a qualidade da leitura. A gamificação para aprimorar a leitura é viável graças à tecnologia, tornando-se ainda mais acessível à medida que os alunos estão cada vez mais conectados.

Agora, deparamo-nos com o leitor navegador, alguém que se aprofunda nas inúmeras oportunidades de acesso à informação, explorando diversas formas de linguagem e percursos

de leitura nos vastos oceanos da internet. Compreender como ocorre essa leitura, as novas relações que se estabelecem entre o texto e o leitor, de que maneira ele assimila as informações e quais funções cognitivas precisa desenvolver para uma leitura digital eficiente são fatores essenciais. Essa compreensão aprofundada da leitura digital é fundamental para aproveitar plenamente as vantagens que esse suporte oferece.

Nasce aí um outro tipo de leitor, revolucionariamente distinto dos anteriores. Não mais um leitor que tropeça, esbarra em signos físicos, materiais, como era o caso do leitor movente, mas um leitor que navega numa tela, programando leituras, num universo de signos evanescentes, mas eternamente disponíveis, contanto que não se perca a rota que leva a eles. Não mais um leitor que segue as sequências de um texto, virando páginas, manuseando volumes, percorrendo com seus passos a biblioteca, mas um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multiseqüencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens documentação, músicas, vídeo etc. Trata-se de um leitor implodido cuja subjetividade se mescla na hipersubjetividade de infinitos textos num grande caleidoscópio tridimensional onde cada novo nó e nexos pode conter uma outra grande rede numa outra dimensão (Santaella, [2004], [não paginado]).

A era digital é uma realidade permanente, e as práticas dos professores, especialmente no âmbito da leitura, precisam estar intrinsecamente ligadas ao ambiente digital. Sublinho que a maneira de ensinar passou por transformações evidentes, com a observação do uso de vários aplicativos em salas de aula e a adoção de metodologias ativas para redefinir a abordagem pedagógica, permitindo que os alunos ‘aprendam fazendo’. Essa abordagem só se concretiza com a integração de ferramentas digitais, cujo impacto contribui significativamente para a qualidade da educação, especialmente no contexto da leitura.

No século atual, é desafiador despertar o interesse dos alunos por determinados temas de conhecimento, tornando-se ainda mais complexo quando percebemos que qualquer objeto de conhecimento só é verdadeiramente adquirido quando a leitura atua como mediadora, facilitadora desse processo de apropriação. Nesta pesquisa, buscamos evidenciar que a gamificação, viabilizada pelas novas tecnologias, representa um dos caminhos para alcançar uma qualidade de leitura destacada.

O insucesso na aquisição da leitura nos ambientes escolares é notável, e esse fracasso pode ser atribuído ao desinteresse pelas formas como nossos alunos estão abordando a leitura. Abordaremos, nesse texto, em função de toda essa novidade que se opõe ao tradicional, a relação entre o fracasso escolar, as metodologias desatualizadas de leitura e a resistência às novas formas de leitura que se apresentam nas escolas brasileiras.

3.5 As mudanças nos paradigmas educacionais, as novas tecnologias, as principais tendências pedagógicas e suas contribuições para erradicação do fracasso escolar

As transformações sociais em curso estão redefinindo completamente as dinâmicas de interação em escala global, especialmente neste novo século, impulsionadas pelas mudanças tecnológicas. Nesse contexto, é claro que há um anseio constante por uma educação emancipadora, que não apenas capacite os alunos, mas também tenha um impacto significativo em suas vidas. Busca-se abordagens que não apenas visem a erradicação do fracasso escolar, mas também promovam a autonomia do aluno e sua capacidade de aprendizado contínuo.

Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se (Freire, 1996, p. 91)

No contexto atual, este ideal é impulsionado por diversas mudanças relacionadas à tecnologia, informação, interação e comunicação, entre outros fatores, que estão reformulando a maneira como percebemos a educação. Neste século, a educação emerge como um pilar fundamental, essencial para promover valores como justiça, paz, solidariedade e liberdade. O mundo está passando por transformações políticas, sociais e econômicas que estão refinando o campo educacional e alterando profundamente o cenário.

As antigas tendências estão sendo substituídas por abordagens mais alinhadas com as demandas do novo século, caracterizadas pela modernidade e pela presença abundante de tecnologias que estão catalisando uma transformação radical nos paradigmas educacionais. Essas mudanças estão contribuindo de forma significativa para enfrentar o problema do fracasso escolar.

A aceleração da globalização e o surgimento do conhecimento moderno e avançado nos levam a considerar uma educação globalizante e mundial. Isso faz com que os educadores comecem a refletir sobre diversos campos da sociedade, como o econômico, político, social, educacional e financeiro, pois ser um professor neste século exige uma postura complexa e totalmente adaptável às mudanças em nosso mundo. Sabemos que a educação mudou drasticamente e seus paradigmas também se alteraram, então é crucial repensar o papel do professor atual e qual tendência pedagógica seria mais adequada para o contexto educacional do século XXI.

O educador contemporâneo precisa compreender que a tecnologia é um elemento que veio para inovar e aprimorar, proporcionando novas formas de ensino. Se adotada pelo

professor, que é o mediador direto, ela pode contribuir para mitigar o fracasso escolar. Portanto, é essencial que o professor esteja disposto a se adaptar ao novo arsenal tecnológico que está inundando as escolas. Conhecer essas novas ferramentas educativas é uma responsabilidade. Entretanto, reconhecemos que essas mudanças paradigmáticas estão ocorrendo de maneira rápida e prática, especialmente no que diz respeito à linguagem e aos métodos educacionais.

É importante compreender que a sociedade é impactada por essas mudanças e que os novos paradigmas são necessários, pois muitos modelos ou padrões foram estabelecidos ao longo do tempo. Dentre as várias tendências pedagógicas que contextualizam o cenário educacional, destacamos as tendências liberais.

As tendências liberais enfatizam a preparação do estudante para o mercado de trabalho, buscando que ele desempenhe funções sociais e adquira habilidades individuais para agir no coletivo, além de se adaptar a valores que valorizem as diferenças sociais. Dentro dessas tendências, podemos identificar as liberais tradicionais, que buscam um ensino humanístico e cultural, e as liberais renovadas progressistas, que enfatizam a aprendizagem centrada no aluno e a prática do aprender fazendo.

Por fim, as tendências progressistas valorizam o conhecimento prévio do aluno e a construção coletiva do saber. Reconhecem a importância dos aparatos tecnológicos para promover o desenvolvimento integral dos estudantes. No entanto, é crucial definir como essa aprendizagem e desenvolvimento são mediados pela relação aluno-professor e apoiados por novas tecnologias, como afirma Vygotsky (1988, p. 101):

Existe um certo consenso de que a educação deve promover o desenvolvimento integral das pessoas e sobre a aprendizagem de determinados conteúdos da cultura necessários para que elas sejam membros da abordagem sociocultural de referência. Mesmo assim, problemas aparecem quando se trata de explicar o que se entende por desenvolvimento e aprendizagem e quais são as relações entre os dois processos. O desenvolvimento pode ser considerado um processo através do qual as pessoas, a partir das estruturas disponíveis em cada momento, se apropriam da cultura do grupo social dentro do qual estão imersas. Se bem que o desenvolvimento das pessoas, como diz Piaget, tem uma dinâmica interna. Isto é possível devido às interações sociais estabelecidas entre o indivíduo e os diferentes agentes que atuam como mediadores da cultura – pais e docentes.

Nesse sentido fica evidente a necessidade das interações sociais entre os indivíduos, o que estabelece a importância das mediações feitas, principalmente com as tecnologias modernas. Todas as tendências são válidas para cada contexto e época educacional, todavia devemos nos ater ao novo mundo, salientando que essas tendências precisam se conectar a essa nova era que deu espaço para a interatividade, conectividade, globalização, acesso rápido às informações, o que faz com que o professor busque mais conhecimento e capacitação para

essa nova perspectiva educacional, já que o educador deve seguir o evoluir das tendências e por vezes quebrar paradigmas, e conhecer novos recursos e métodos, fazendo com eles sejam suficientes para aguçar e transmitir uma educação de qualidade.

4 OS ELEMENTOS DOS GAMES: transformando a leitura no contexto educacional com interatividade e engajamento

Relacionamos os jogos à diversão e ao entretenimento, a momentos de prazer e muita diversão. Os games são, portanto, ferramentas que a princípio foram criadas para momentos de lazer e para envolver os jogadores com muita distração. Mas é preciso compreender que os jogos podem influenciar em outras áreas, e podem produzir caminhos que direcionem ao ensino e aprendizagem.

Momentos de interação, cooperação e aprendizado podem muito bem ser adquiridos por meios dos jogos. E é por isso que, atualmente, existem muitos games educativos que são utilizados no ambiente escolar com a intenção de ensinar os jogadores, que são guiados por fases e meios que viabilizam momentos de conhecimento relacionados ao prazer e até mesmo à frustração prazerosa. Novak (2010) afirma que os games educativos atuais foram produzidos inicialmente para outras funções, mas que acabaram por ganhar espaço no contexto educacional, ou sejam, acoplaram elementos educativos que conduzem à melhoria do ensino. Para Sheldon (2012), um jogo deve manter o equilíbrio, não podendo ser utilizado com predominância para diversão, perdendo a essência do processo educativo, e nem deve ser predominantemente ligado somente ao processo de ensinar, para não perder o foco de motivação, diversão e entretenimento.

Porém é preciso compreender que os jogos educativos são diferentes da gamificação, estes processos não devem ser misturados e confundidos no dia a dia do contexto educacional. Conforme Boller e Kapp (2018), existem diferenças entre essas duas nomenclaturas, os jogos educativos proporcionam a aquisição de novas habilidades e consolidação das já adquiridas, alcançando resultados que têm relação direta com a aprendizagem do jogador. O foco não está somente no entretenimento, mas na aquisição de aprendizagem obtida na prática dos jogos.

Para os pensadores, a gamificação, foco desta pesquisa, não é um jogo, não pode ser confundida como práticas de jogos educativos, mas como em utilizar os elementos dos jogos com a intenção de contribuir no processo de aprendizagem. Utilizar esses elementos dos jogos é atualmente muito importante na construção de aulas motivadoras e propulsoras de aquisição de conhecimento. Utilizar os elementos dos jogos é uma metodologia fundamental na nossa atualidade e pode transformar. Recompensas ou pontos, por realizar alguma tarefa, são exemplos de gamificação que funcionam bastante como motivadores para os estudantes em contatos com os jogos. Veja o que afirmam os autores Boller e Kapper (2018, p. 41) sobre a gamificação:

a gamificação é eficaz quando se quer que o indivíduo se mantenha envolvido com o conteúdo ou com a experiência por um longo período. Ela também é ótima para reforçar conteúdos e informações já trabalhadas [...]. Os jogos de aprendizagem são eficientes quando se deseja imergir o jogador dentro de um determinado conteúdo e de uma experiência, e oferecer-lhe uma vivência abstrata para ensinar-lhes conceitos e ideias.

Não se entende a gamificação, sem compreender os jogos, pois são destes que utilizamos os elementos para a realização da gamificação. Pensar a gamificação, segundo Alves (2015, p. 40), implica considerar que “os elementos dos games são a caixa de ferramentas que você utilizará para criar a sua solução de aprendizagem gamificada”.

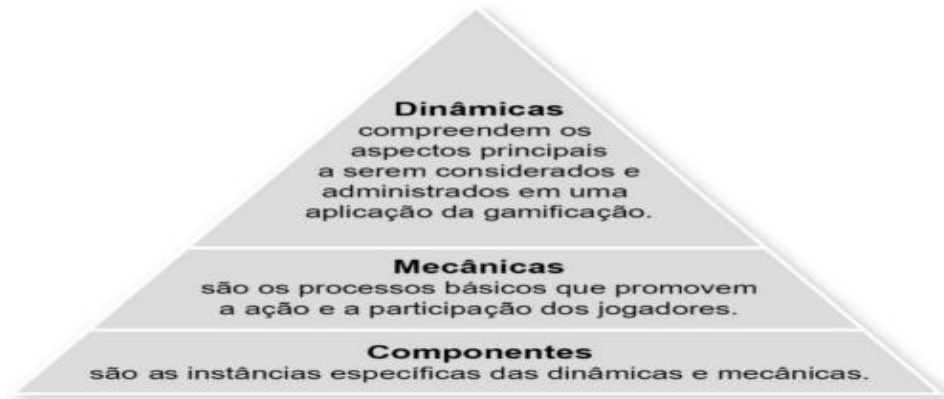
Ou seja, para compreender a gamificação é preciso compreender quais os objetivos que devem ser alcançados na aprendizagem; diante dessas informações, o próximo passo é estruturar a sequência das atividades, e adequar os elementos dos games na intenção de adequá-los a cada situação.

Para compreender os modelos de games e como utilizá-los em diferentes situações, esta pesquisa usou como base as pesquisas de Werbach e Hunter (2012), que compreenderam os elementos dos jogos com particularidades diferentes, que não podem ser percebidas em uma sequência hierárquica, na qual um seja superior ao outro, mas que, contrariamente a isso, cada um tenha a sua finalidade e o seu objetivo, a depender do contexto utilizado.

Os elementos dos jogos devem ser utilizados em momentos diferentes, com base em situações e objetivos que se propõem a alcançar, não existindo elemento com definição superior ao outro. É preciso, então, utilizar os jogos como meios, não como sequências valorativas, em que algumas peças, ou elementos, sejam melhores do que outras, ou outros; isso é muito importante para que se possa alcançar as competências e as habilidades necessárias para saber e poder jogar; e, assim, é possível focar os jogos e seus elementos conforme situações diversas de aprendizagem.

Os componentes dos jogos são relacionados, pelos autores Werbach e Hunter (2012), por meio de uma pirâmide, em sequência, o que propõe usos diferentes, não significando necessariamente que haja superioridade entre eles. Esses elementos são separados em três estágios, com definições específicas; por isso podem ser utilizados conforme sua função, o que pode variar muito, dependendo de como se joga. Vejamos (Figura 4) a divisão proposta pelos autores (dinâmicas, mecânicas e componentes).

Figura 4 - Pirâmide dos elementos da gamificação



Fonte: Werbach e Hunter (2012, p. 82).

Ao analisarmos a pirâmide, percebemos que as dinâmicas se referem aos principais aspectos que devem ser considerados em uma gamificação, conforme a aplicação e a administração no contexto do uso de elementos dos jogos. As dinâmicas conduzem o passo geral, e as ações dos jogos são atributos da mecânica que tem a intenção de promover as participações e as ações dos jogadores. Por outro lado, temos os componentes que são as partes específicas de cada dinâmica e de cada mecânica.

Esses elementos, os que foram apresentados dentro da pirâmide, proposta por Werbach e Hunter (2012, p. 82), são subdivididos em outras ferramentas que podem ser usadas pela gamificação. Segundo Fardo (2013), esses elementos são necessários no processo da gamificação e, como já mencionado, devem ser utilizados conforme o objetivo estabelecido. É muito importante utilizar todos os elementos em consonância, para que possamos obter o funcionamento desejado no contexto educacional.

Pois, ao combinarmos esses elementos, temos um resultado maior do que cada um deles isolado, em prol de uma educação de qualidade, atraente e prazerosa. Kapp (2012) confirma essa tese ao dizer que é preciso combinar esses elementos a fim de alcançar um resultado maior. Mesmo que cada elemento tenha sua especificidade, é preciso pensar no conjunto, em um evento maior promovido pela somatória desses.

Nesse sentido, é fundamental compreendermos que a gamificação é uma ferramenta muito importante para ser utilizada no ambiente de aprendizagem, já que possibilita aprendizagens significativas. Cabe, então, nessa pesquisa apontarmos alguns elementos da gamificação de maneira específica, em sua particularidade com cada elemento registrado na pirâmide de Werbach e Hunter (2012). Para tanto, vamos registrar abaixo (Figura 5) esses elementos e sua categorização com os apresentados na pirâmide acima. É importante definir e

apontar a utilização de cada elemento, para que o leitor esteja ciente do contexto de uso de cada um.

Figura 5 - Elementos dos games



Fonte: elaborado pelo autor com base em Fardo (2013).

- a) narrativa: é uma série de acontecimentos que, geralmente, segue uma sequência lógica, na qual será desenvolvida a história, ou seja, traz coerência e torna a situação concreta ao engajar os jogadores, motivando-os, assim como em um livro, e criando contextos ou jornadas, com ações que tenham sentidos e objetivos. É na narrativa que o jogador encontra um caminho lógico. De acordo com Alves (2015), o sistema de jogos precisa de narrativas para dar credibilidade, comprometimento e engajamento; aliando, ainda, a motivação de quem o está executando, o jogo traz relevância ao jogador em relação àquilo que está sendo executado. A narrativa fortalece, pois, o agenciamento, o que é fundamental, pois possibilita a participação dos indivíduos de forma voluntária. Sobre engajamento, Parodi (2015, [não paginado]), afirma que:

Engajar é um dos grandes desafios das organizações no que se refere à gestão de pessoas e à obtenção de resultados superiores. Existe um mundo novo, trazendo obstáculos também nunca vistos. Uma rotina exaustiva, formada por novas tendências, cenários em transformação constante, novas demandas chegando a uma velocidade jamais vista. Toda essa complexidade faz parte do dia a dia das organizações e das pessoas.

- b) relacionamento: são as interações na esfera social, o que possibilita a interatividade entres os participantes;
- c) regras: são as normas que precisam ser respeitadas durante a execução dos jogos, constituindo determinantes para apresentar ao jogador o que válido e o que não é válido. Para que os desafios tenham funcionalidade é preciso ter regras estabelecidas. As regras são fundamentais para propiciar pensamentos estratégicos e viabilizar desafios necessários para a solução;

- c) emoções: os jogos proporcionam aos jogadores diversos sentimentos, sejam de alegria, sejam de tristeza. São, na maior parte das vezes, momentos prazerosos que devem ser utilizados a favor do fator educacional em sala de aula;
- d) desafios ou objetivos: são as metas estabelecidas dentro do jogo. São etapas bem claras e que devem ser executadas pelo jogador. De acordo com Alves (2015), são os caminhos traçados pelo jogador para alcançar os resultados positivos dentro do jogo;
- e) *feedback*: é um retorno que o próprio jogador obtém para saber se os resultados estabelecidos estão sendo alcançados. É aqui que é possível restabelecer estratégias e saber como anda o progresso dos jogadores;
- g) recompensas: são atributos entregues aos jogadores para recompensá-los pelas fases percorridas durante os jogos; são mecanismos impulsionadores e motivadores que serão dados aos indivíduos a cada conquista;
- h) níveis: constituem o conjunto das capacidades que o jogador tem para se aprofundar no jogo; pois, a cada objetivo alcançado, ele terá níveis que conseqüentemente trarão mais dificuldades em fases diferentes. Acerca dos níveis dos jogos, Fardo (2013) entende que existem três categorias de níveis, a saber: o nível de dificuldade que o jogo apresenta a cada etapa que o jogo prossegue; os níveis sobre a estrutura do próprio jogo, que são as fases, as etapas e os estágios; e os níveis do personagem, já que a cada fase, quando o jogador avança, seu personagem também percorre igual caminho, ou avanço.
- i) pontos: os pontos estão diretamente ligados às passagens de níveis que o jogador percorre durante o jogo, que podem ser acumulados, servindo para atribuir pontos;
- j) placar: para ver qual a posição em que cada jogador está é preciso analisar o placar, sendo nesse elemento que se verifica a posição do jogador;
- k) coleções: são os variados itens que podem ser guardados e até acumulados pelo jogador durante os jogos e pelas passagens de fases.

Os elementos acima citados são fundamentais para proporcionar, no cenário pedagógico, práticas de ações educativas gamificadas, liberando, durante as aulas, motivação e interesse para aprender. Esses elementos são ferramentas importantes para propiciar mecanismos que possam contribuir para o planejamento de aulas diversificadas e chamativas. Nossos estudantes estão cada vez mais desmotivados, sendo alarmante o quanto as aulas, sem dinamização e não atrativas, acabam por contribuir para a evasão e para o abandono escolar;

por isso, é preciso efetivar, dentro das aulas, especificamente de língua portuguesa, metodologias ativas que utilizem esses elementos de jogos em sala de aula.

4.1 Aprendizagem baseada em jogos (*game-based learning*)

Os jogos já fazem parte do cotidiano do ser humano há muitos anos, sendo utilizados principalmente como entretenimento; além disso, são considerados meios que possibilitam momentos de lazer e diversão. O game, cujo vocabulário é um estrangeirismo que está no nosso léxico, é entendido como a junção de imagens e de sons que são percebidos conjuntamente em telas de televisões, computadores, celulares, *tablets*, dentre outros suportes, dando aos usuários a possibilidade de manipulá-los. Atos como agir rápido, tomar decisões precisas, responder de maneira eficaz perguntas expostas nas telas, são definições relativas aos games (Game, [201-?]). O termo aponta, ainda, para videogames, jogos digitais, jogos em computadores, ou quaisquer outros meios que pode ser manipulado/direcionado.

Os jogos mudaram com o passar do tempo, e o que era um instrumento somente utilizado por meio de conexão para a comunicação social - as televisões, atualmente podem ser conduzidas por computadores, celulares e podem até ser utilizadas para jogar, com o jogador em movimento. Essa mudança é significativa, pois possibilita o acompanhamento do indivíduo, por e para aonde ele for, desde que, em muitas vezes, tenha acesso à internet. Portanto, devemos descobrir como utilizar essa ferramenta a favor do processo de aprendizagem.

De acordo com Sheelly (2014), os jogos trazem predisposição para querer aprender. São ferramentas que ativam o interesse pela busca de conhecimento. De certo modo, as inovações existentes em nossa sociedade tendem a facilitar a aquisição e o desejo por conhecimento, por isso acreditamos que os elementos dos jogos são recursos eficazes na intenção de querer mais conhecimento. Conforme Prensky (2012), a evolução e a melhoria da educação passa diretamente pelas invenções e inovações produzidas pelo ser humano, elas são responsáveis por facilitarem a aquisição e a busca de informações. Segundo o pesquisador, a Aprendizagem Baseada em Jogos é um desses mecanismos que facilitam e auxiliam na capacidade dessa geração atual em aprender.

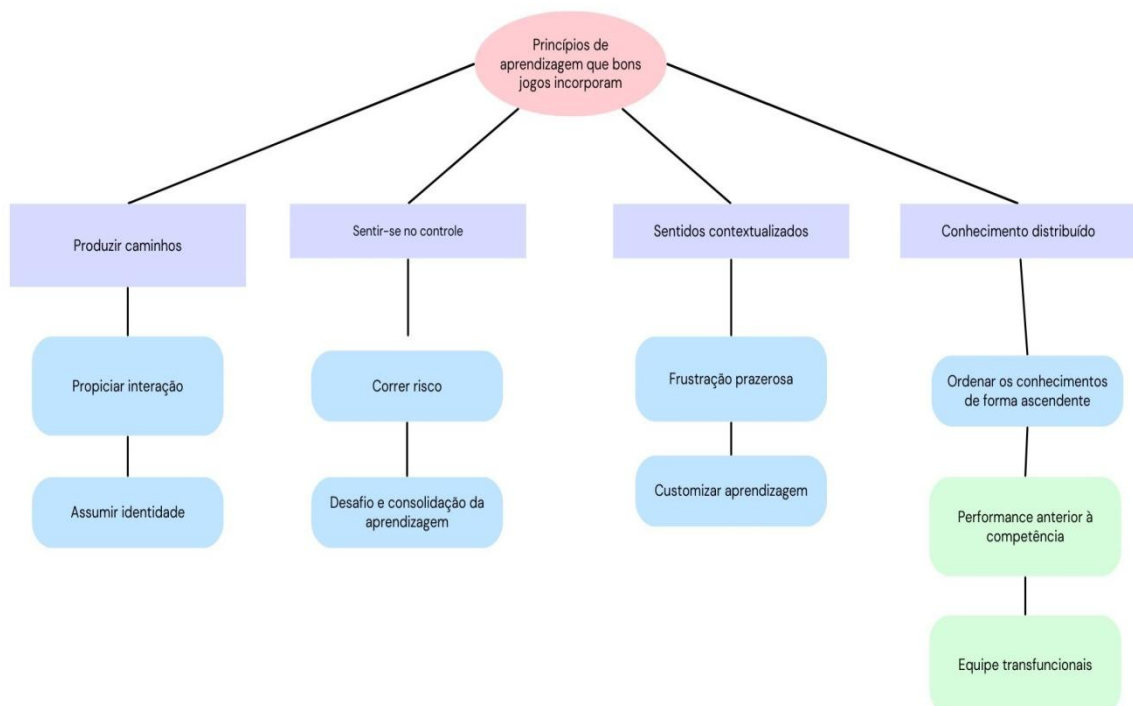
Não tem como pensar o nosso atual contexto educacional, sem imaginar os meios digitais, uma vez que a tecnologia é realidade, e nossos estudantes estão totalmente aderindo a essas ferramentas. Por isso, devemos pensar em uma aprendizagem que possa se conectar aos jogos; esta é uma verdade que estará presente num futuro não tão distante. Mas, o que é a

Aprendizagem Baseada em Jogos? De acordo com o Prensky (2012), consiste em qualquer jogo online que sirva como meio para o ensino e para a aprendizagem, ou seja, se o jogo auxilia no processo de ensino e contribui como mediador na viabilidade, no repasse de ensino e na aprendizagem, podemos considerar um *game – based learning (GBL)*.

Entendemos, aqui, que esse modelo de aprendizagem, bastante distante do tradicional, é um novo tipo de letramento, que pode contribuir bastante na aprendizagem dos estudantes. Sobre o ensino baseado em jogos, o pesquisador Gee (2004) traz estudos sobre os novos tipos de realizar letramento, com foco na língua, integrando-a a variados contextos que possibilitem evoluções cognitivas, culturais e sociais. Nesse sentido, quando analisa os jogos, ele visualiza estes recursos como bons recursos de aprendizagem, pois são dotados de desafios, etapas, motivações e outros elementos importantes.

O pesquisador, ainda, aponta que os jogos trazem consigo alguns princípios fundamentais que contribuem bastante para o ensino e para a aprendizagem, que são defendidos pela ciência cognitiva de nossos tempos (Gee, 2009), o que difere muito da educação atual, que se baseia somente em currículo e na efetivação de atos repetíveis. Para Gee (2009), esses princípios vão desde “produzir caminhos” a “pensamentos sistemáticos”. Abaixo veremos um mapa conceitual (Figura 6) que aponta os princípios defendidos por Gee (2009).

Figura 6 - Princípios de aprendizagem que bons jogos incorporam



Fonte: elaborado pelo autor com base em Gee (2009).

Ao observarmos o mapa conceitual, é possível perceber que os princípios elencados possibilitam muitas aprendizagens, como as que seguem: saber correr riscos, assumir de fato sua identidade, interação, lidar com a frustração e sentir prazer nisto; que não se estabelecem como meios tradicionais de ensinar, saber produzir caminhos e estar no controle; além de possibilitarem sentidos contextualizados, veja que todas essas ações fogem aos moldes engessados e tradicionais que, por muitos, são considerados ultrapassados, distantes dos modelos expositivos e comuns de transmitir conhecimentos, que tem o professor como o centralizador de todo conhecimento.

Sabe-se que é desafiador, para a educação brasileira, incorporar elementos de games ou os próprios jogos no contexto educacional. Apontar novas formas de ensinar, com apoio dos games, é desafiador, e precisa ser difundido nas escolas, principalmente nos Projetos Políticos Pedagógicos. Além disso, para transformar os modelos educacionais atuais é preciso implantar programas que viabilizem a aquisição de aparelhos que possam transformar o modo de ensinar, tornando-o mais digital.

É preciso utilizar com frequência recursos que possam facilitar o aprendizado; por isso, conforme Schell (2008, p. 445), a aprendizagem baseada em jogos deve ser experimentada e passar a fazer parte do cotidiano escolar contemporâneo, pois o conhecimento não deve apenas ser transmitido por palavras, mas há a necessidade de se buscar outras alternativas, entre elas os jogos. O pensador aponta, ainda, que as simulações são de extrema importância, pois há uma diferença entre ler e experienciar. Para tanto, há, aqui, certas divergências, já que a própria prática de leitura é considerada uma experiência. Esse pensamento vai ao encontro da opinião de Larrosa (2012), que afirma ser a leitura uma experiência subjetiva e particular, e, ao mesmo tempo, um acontecimento de pluralidade.

A leitura tem esta nova dinâmica: no contexto digital está cada vez mais comum o método de ler por suportes digitais; além do mais, quando se trata de narrativas, vem a mente a obra de Janet Murray, "*Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço*". Para Murray (1997), os jogos são elementos estéticos culturais que são considerados narrativas abstratas, assemelhadas ao mundo real em que vivemos e em que somos os protagonistas das ações simbólicas existentes em suas narrativas abstratas. As narrativas abstratas apresentadas pela autora fazem perceber que o mundo real sempre estará conectado com a ficção, seja ela uma subjetividade simbólica produzida pelo mundo ofertado pelos jogos, seja ela, nos moldes que mais conhecemos hoje, um processo de verossimilhança.

Busarello (2016) aponta, de maneira sucinta, o conceito de gamificação, com objetividade e detalhando as principais características da gamificação. Entre os diversos apontamentos realizados, o pesquisador deixa bem evidente que a gamificação não é necessariamente um jogo, mas se utiliza de características deste para possibilitar o ensino, por isso, meios como regras, experiências e conquistas são recursos que contribuem para a evolução leitora do aluno. A gamificação, segundo o autor traz engajamento, motivação para a resolução de problemas (Figura 7). É um ambiente de novas maneiras de aprender e de curtir o lúdico, mais conectado com nossa atual realidade, e principalmente com a realidade dos nossos alunos, que vivenciam o mercado de jogos com muito interesse.

Figura 7 - Esquema do conceito de gamificação



Fonte: Busarello (2016).

Observe que, nesse gráfico que conceitua a gamificação, fica evidente que é uma ação que faz o estudante “pensar e agir como em um jogo”, e isto é feito em um contexto “fora de um jogo”, pois utiliza apenas os elementos deste para realizar as práticas. Ainda, o gráfico aponta para regras e para o poder que esses elementos de jogos têm de fazer o aluno “olhar e sentir a experiência”; além disso, a gamificação, conforme o gráfico de Busarello (2016), possibilita a resolução de problema, feita por etapas, a saber: motivar ações (cognição, tempo e energia), engajamento (desafios abstratos, regras, interatividade, feedback e reações emocionais). Trata-se, enfim, de uma relação entre aprendizagem e motivação, a receita perfeita para nossa atual realidade educacional, em que os estudantes se encontram cada vez menos motivados pelos moldes tradicionais de ensinar e, num outro sentido, cada vez mais conectados com o cenário digital.

É evidente que, diante do avanço da tecnologia e com os discentes cada vez mais atrelados a essas ferramentas, surgiram variados recursos digitais educacionais que visam contribuir para o ensino; e o professor, por seu turno, percebe, cada vez mais, a necessidade de utilizar estes meios para contribuir na trajetória educacional dos seus alunos. E é claro que os jogos são uma dessas ferramentas que se utiliza para poder ensinar em sala de aula. A educação da geração Z não pode estar totalmente desconectada de sua realidade, ou seja, deixar de utilizar esses recursos digitais é desatrelar a realidade e a experiência dos estudantes na atualidade.

4.2 Gamificação, leitura, relação professor e aluno nas aulas de língua portuguesa

Na contemporaneidade, torna-se evidente que a leitura está intrinsecamente relacionada à experiência do leitor. Nesse sentido, é fundamental considerar a realidade social do estudante e o contexto em que está inserido, de modo a valorizar os conhecimentos adquiridos em sua vivência extraclasse. Em vez de dissociar esses saberes da aprendizagem formal, é necessário integrá-los e expandi-los, proporcionando ao aluno novas perspectivas que potencializem sua compreensão e interpretação textual. Além disso, é imprescindível reconhecer o papel do educador nesse processo, uma vez que sua mediação influencia significativamente a formação do leitor, deixando marcas que podem ser tanto positivas quanto negativas em sua trajetória acadêmica e pessoal.

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca (Freire, 1996, p. 73).

Na contemporaneidade, torna-se evidente que a personalidade do professor, independentemente de suas características individuais, sempre influenciará seus alunos de alguma maneira. A gamificação, ao ser incorporada ao processo de ensino-aprendizagem, contribui significativamente para a relação entre professor e aluno, tornando-a mais dinâmica e colaborativa. O uso de elementos lúdicos e mecanismos de jogos atrai o interesse dos discentes, promovendo engajamento, cooperação e fidelização nas interações pedagógicas.

O ensino significativo é essencial para a formação do estudante, sendo perceptível que os próprios alunos manifestam suas preferências em relação às metodologias utilizadas em sala de aula. Observa-se, por exemplo, que discentes demonstram maior interesse por atividades lúdicas e dinâmicas, bem como por metodologias que integrem recursos digitais,

em detrimento de práticas tradicionais baseadas exclusivamente na transmissão expositiva de conteúdos. Tais preferências se tornam ainda mais evidentes quando se analisa a popularidade das aulas de Educação Física, caracterizadas por alta interatividade e envolvimento prático.

Diante desse contexto, é essencial considerar a gamificação como uma ferramenta pedagógica capaz de promover uma aprendizagem mais significativa e interativa, reduzindo a distância entre professor e aluno. Esse recurso permite diversificar as estratégias de ensino, tornando a leitura um processo mais atraente e motivador para os discentes. Como destaca Caimi (2007, p. 19), “os alunos reivindicam um ensino mais significativo, articulado com sua experiência cotidiana, um professor ‘legal’, ‘amigo’, menos autoritário, que lhes exija menos esforço de memorização e que faça da aula um momento agradável”.

Os estudantes não evitam desafios intelectuais; pelo contrário, o envolvimento com jogos demonstra que apreciam resolver problemas, seguir regras e buscar resultados. Inúmeros desafios são enfrentados e solucionados pelos alunos durante a interação com jogos, evidenciando o potencial pedagógico desses elementos para o desenvolvimento da leitura e do pensamento crítico. Dessa forma, a gamificação se apresenta como um meio eficaz de estimular a aprendizagem, conectando os discentes aos conteúdos curriculares e aproximando-os do professor. Para que esse potencial seja plenamente explorado, é necessário que os moldes tradicionais de ensino não sejam os únicos meios utilizados em sala de aula.

A diversificação metodológica é essencial, especialmente com a inserção de tecnologias digitais no ambiente escolar. A utilização de elementos de jogos na prática pedagógica contribui para que o professor tenha maior objetividade na avaliação, uma vez que pode estabelecer critérios baseados em pontuação e desempenho ao final de cada atividade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a importância de metodologias variadas, destacando que o professor deve adotar estratégias diferenciadas para favorecer a aprendizagem dos estudantes (Brasil, 2017, p. 17).

No atual contexto digital, o professor deve buscar formas de estreitar sua relação com os discentes, utilizando abordagens mais atrativas que despertem sua curiosidade e atenção. O fortalecimento dessa relação passa necessariamente pela dinamização das aulas, e a gamificação se apresenta como um caminho viável e eficaz. A leitura, como prática essencial ao desenvolvimento intelectual, requer hábitos regulares, e a gamificação pode tornar esse processo mais interessante e envolvente. De acordo com Soares (2021, p. 96), “imaginar, criar, explorar, testar, arquitetar e interagir com os colegas são possibilidades garantidas pela gamificação em sala de aula”.

Historicamente, as aulas de Língua Portuguesa foram amplamente marcadas pelo ensino excessivo de gramática normativa, o que, aliado à extensa carga horária da disciplina, frequentemente as tornava desinteressantes para os alunos. Com o avanço das tecnologias digitais, manter esse modelo tradicional pode resultar em um distanciamento progressivo entre professor e estudante. No entanto, ao incorporar a gamificação como estratégia pedagógica, é possível tornar as aulas mais dinâmicas e significativas, favorecendo a aprendizagem e promovendo uma maior aproximação entre docente e discente.

Essa abordagem encontra respaldo teórico em Vygotsky (1998), que reconhece o método lúdico como um instrumento de grande potencial pedagógico, ao integrar o uso de regras e níveis de desafio como parte do processo de aprendizagem. Para o autor, a interação entre elementos lúdicos e mecanismos de regulação é essencial para o desenvolvimento cognitivo. Assim, a leitura se torna mais estimulante quando associada à gamificação, promovendo um equilíbrio entre engajamento, aprendizado e fortalecimento do vínculo entre professor e aluno. Portanto, a interseção entre gamificação, leitura e relação pedagógica constitui uma estratégia inovadora e eficaz para o aprimoramento da educação na atualidade.

4.3 As metodologias ativas no ambiente escolar e a prática de leitura: a tecnologia e gamificação como suporte de leitura prazerosa

Nesta seção, serão apresentadas algumas dificuldades enfrentadas pelos estudantes no contexto da sala de aula no que se refere à prática da leitura, bem como a efetiva contribuição das metodologias ativas para a superação desses desafios. A partir de observações, constatou-se que, além da falta de interesse pela leitura, os discentes enfrentam dificuldades nesse processo, uma vez que não identificam significados naquilo que leem, seja em sua rotina escolar, seja em seu cotidiano social.

Diante desse cenário, emerge um questionamento central: quais temáticas poderiam captar a atenção dos leitores? Quais gêneros textuais seriam mais eficazes na motivação para a prática leitora? A resposta mais evidente a essas indagações é que os alunos, muitas vezes, não percebem qualquer relação entre o objeto de estudo e sua própria realidade. Conforme já mencionado anteriormente, a prática da leitura deve estar alinhada às vivências e experiências dos estudantes enquanto leitores, de modo a torná-la mais significativa e engajadora.

É comum que, em sala de aula, o professor se restrinja ao livro didático, que deveria funcionar apenas como um suporte pedagógico. No entanto, esses materiais frequentemente se distanciam dos interesses dos alunos, uma vez que os textos são, em muitos casos, utilizados

unicamente como introdução a tópicos gramaticais, tornando a leitura uma experiência frustrante e tediosa. Esse processo compromete o prazer do estudante no contato com o texto, dificultando o desenvolvimento do hábito leitor.

Diante desse contexto, é fundamental que a leitura seja ressignificada como uma atividade prazerosa, e não como uma obrigação enfadonha. O ato de ler deve proporcionar um momento singular, repleto de caminhos instigantes e descobertas significativas, garantindo, sobretudo, que o texto tenha sentido para o aluno e dialogue com sua realidade. Para Kleiman (2012, p. 17):

[...] se a leitura não for prazerosa, se o livro não for atraente, se a página impressa não tiver a beleza e a sofisticação de outros textos multisseriados que combinam harmoniosamente linguagens plásticas, musicais, verbais, esse aspecto de leitura - a leitura como forma de prazer, continuará sendo privilégio de poucos.

Ao analisar o processo de aprendizagem da leitura, percebe-se que muitos estudantes não estão desenvolvendo as habilidades necessárias para uma leitura fluente. Essa dificuldade, em grande parte, pode ser atribuída às metodologias utilizadas pelos professores na transmissão do conhecimento, que frequentemente tornam a leitura mecânica e descontextualizada da realidade dos discentes. Diante desse cenário, torna-se essencial repensar os modelos metodológicos, de modo a estimular a curiosidade e o interesse dos alunos. Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como uma ferramenta eficiente para aprimorar a fluência leitora.

A aprendizagem é um processo ativo, que se inicia desde os primeiros anos de vida e se desenvolve ao longo da trajetória humana, mesmo diante de desafios e dificuldades. Considerando essa perspectiva, as metodologias ativas mostram-se apropriadas para a realidade educacional contemporânea, pois enfatizam a necessidade de reinventar práticas pedagógicas, criar novos métodos de ensino e incorporar recursos digitais. Como destaca Miranda (2016, p. 23), “este modelo nos inspira a continuarmos insistindo no pensar e na prática de estratégias didáticas criativas que mobilizem aprendizagens produtivas, criativas e efetivas em nossas escolas”.

As metodologias ativas consistem em recursos pedagógicos que promovem a participação efetiva do estudante e conferem significado ao processo de aprendizagem. Nessa abordagem, o próprio aluno atribui sentido ao conhecimento adquirido, sendo inserido em práticas de descoberta, criatividade e resolução de problemas. Conforme Bacich (2018, p. 27), as metodologias ativas configuram-se como “alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas”.

Essa abordagem busca romper com o modelo passivo de ensino, promovendo um estudante mais ativo na construção do próprio conhecimento. A tendência atual aponta para a necessidade de o discente assumir o protagonismo em suas práticas de aprendizagem. No Brasil, as escolas vêm implementando estratégias que incentivam esse protagonismo, incluindo componentes curriculares como as disciplinas eletivas e as trilhas de aprendizagem, que permitem aos alunos escolher conteúdos e percursos de estudo alinhados aos seus interesses.

No Ensino Médio, essas novas formas de organização curricular apresentam forte relação com as metodologias ativas, pois proporcionam aos estudantes experiências mais dinâmicas e alinhadas à realidade social. Nesse sentido, Mattar (2017) ressalta que, ao aprender por meio das metodologias ativas, os alunos entram em contato com múltiplas formas de conhecimento e experiências que dialogam diretamente com sua vivência e contexto social, tornando o aprendizado mais significativo.

O conhecimento prévio desempenha um papel fundamental no processo de apropriação da leitura, o que reforça a necessidade de utilizar métodos diversificados para tornar o ensino mais atraente e eficaz. As metodologias ativas possuem a capacidade de resgatar e expandir o repertório dos estudantes, conectando a aprendizagem às suas experiências e ao mundo ao seu redor. O termo ‘metodologia’ tem origem no grego, sendo composto pelos elementos *metá* (atrás ou através), *hodós* (caminho) e *logos* (ciência ou tratado), significando, assim, o percurso necessário para alcançar o conhecimento. Dessa maneira, é essencial percorrer caminhos em que os alunos assumam um papel ativo na construção do saber, sendo as metodologias ativas um recurso pedagógico viável nesse contexto educacional.

Segundo Sacconi (2001, p. 608), metodologia é o “ramo da pedagogia que se ocupa da análise da matéria a ser ensinada e dos métodos de ensiná-la”. Ou seja, refere-se tanto ao conteúdo quanto às estratégias utilizadas no processo de ensino. No contexto das metodologias ativas, cabe ao aluno assimilar os conhecimentos e trilhar seu próprio percurso de aprendizagem, com a mediação do professor. Esse modelo pedagógico estimula ações ativas por parte dos estudantes, promovendo uma aprendizagem conectada a situações reais, o que fortalece sua relevância e aplicabilidade no cotidiano. Camargo e Daros (2012, p. 18) corroboram essa perspectiva ao afirmar que:

As metodologias ativas de aprendizagem se apresentam como uma alternativa com grande potencial para atender às demandas e desafios da educação atual. Diante do exposto, defende-se que as metodologias ativas apresentam uma alternativa pedagógica capaz de proporcionar ao aluno a capacidade de transitar de maneira

autônoma por essa realidade, sem se deixar enganar por ela, tornando-o também capaz de enfrentar e resolver problemas e conflitos do campo profissional e produzir um futuro no qual, a partir da igualdade de fatos e de direito, cresçam e se projetem as diversidades conforme as demandas do século XXI.

Esse método apresenta um grande potencial para o ensino, pois permite a integração de meios digitais como recursos na transmissão do conhecimento. As metodologias ativas tornam-se ainda mais robustas com o advento das novas tecnologias e a modernização dos processos educativos. Embora a implementação de recursos digitais ainda ocorra de forma gradual nas escolas brasileiras, é fundamental que essas instituições adotem ferramentas tecnológicas que favoreçam a aprendizagem e incentivem o protagonismo estudantil. Dessa forma, o aluno passa de um receptor passivo do conhecimento para um agente ativo no processo de construção do saber.

O conhecimento adquire maior significado quando está diretamente relacionado à resolução de problemas reais vivenciados pelos estudantes. A aprendizagem, nesse contexto, transcende a mera memorização de conteúdos e se conecta à realidade dos alunos, permitindo que eles participem ativamente da transformação e construção do mundo ao seu redor. Assim, ao utilizar o conhecimento de maneira concreta e aplicada, os estudantes ampliam sua capacidade crítica e reflexiva, extrapolando a superficialidade e desenvolvendo competências essenciais para sua trajetória acadêmica e cidadã.

O conhecimento não é uma entidade estática, mas um fenômeno dinâmico e em constante transformação, capaz de modificar tanto o indivíduo quanto o mundo ao seu redor. Ele está presente em todos os aspectos da vida social, e à medida que a sociedade evolui, novos saberes emergem, exigindo do estudante uma postura ativa na busca por informações. Dessa forma, o aprendizado torna-se um processo contínuo e essencial para que o indivíduo exerça seu protagonismo na construção de sua própria trajetória.

No contexto contemporâneo, as metodologias ativas encontram suporte nos avanços tecnológicos e na ampla difusão das redes sociais, tornando-se ferramentas eficazes para o ensino. A interseção entre educação e tecnologia possibilita a criação de ambientes de aprendizagem mais dinâmicos, interativos e contextualizados, favorecendo a autonomia dos estudantes e promovendo um ensino alinhado às demandas do século XXI.

Esse aspecto é fundamental, pois os alunos demonstram grande interesse pela tecnologia, e a educação deve acompanhar essa tendência, integrando novas ferramentas ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, torna-se imprescindível a implementação de metodologias ativas, que permitam aos estudantes atuar de forma autônoma, explorando, criando e se motivando continuamente a aprender. As metodologias ativas representam,

portanto, um caminho promissor para tornar o ensino mais dinâmico e significativo. No contexto educacional atual, a incorporação dessas metodologias exige, como etapa inicial, o letramento digital.

É essencial que os alunos desenvolvam habilidades para manusear e compreender as ferramentas digitais, tornando-se aptos a utilizá-las de maneira crítica e eficaz. Somente após essa etapa inicial, pode-se estruturar a transmissão de conhecimento de forma que os próprios estudantes sejam agentes ativos na construção do saber, explorando os recursos tecnológicos disponíveis. Dessa maneira, a inserção das novas tecnologias nas práticas educativas não é apenas uma tendência, mas uma necessidade para garantir um ensino inovador e alinhado às exigências contemporâneas. *New Media Consortium* (2017, [não paginado] *apud* Paiva; Andrade, 2018, p. 3) destaca que:

[...] segundo o Fórum Mundial Econômico, entre as competências relacionadas ao letramento digital, a criatividade ocupará a 3ª posição dos empregos do futuro em 2020. Se compararmos com os resultados divulgados desse estudo em 2016, essa competência ocupava a 20ª posição. O estudo deste ano mostra ainda que 'já não é mais aceitável que os alunos sejam consumidores passivos de conteúdo' [...]. Por isso, para um aprendizado efetivo em letramento digital, os alunos devem ser vistos como criadores.

Diante dessas considerações, torna-se essencial repensar as metodologias aplicadas ao ensino de Língua Portuguesa, com ênfase na leitura. As metodologias ativas representam uma estratégia pedagógica eficaz para o aprimoramento das práticas leitoras, pois possibilitam que os estudantes assumam um papel ativo no processo de aprendizagem, promovendo seu desenvolvimento e progressão. Nesse contexto, a gamificação destaca-se como um recurso metodológico promissor, uma vez que alia o engajamento proporcionado pelos jogos ao desenvolvimento das competências leitoras. Ao incorporar desafios, recompensas e progressão, essa abordagem favorece a formação de leitores protagonistas, que não apenas leem com prazer, mas também demonstram interesse e dedicação ao explorar diferentes gêneros textuais, sobretudo nos estágios iniciais da prática leitora.

A apropriação da linguagem, por sua vez, demanda prática contínua e disciplina, visto que a linguagem se manifesta em diferentes formas no meio social, tanto em sua modalidade verbal quanto não verbal. Dessa maneira, compreender e utilizar a linguagem de forma crítica e reflexiva é essencial para a participação ativa na sociedade. A leitura, portanto, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das práticas sociais e nos diversos campos de atuação, conferindo ao indivíduo autonomia e protagonismo. Essa perspectiva está alinhada a uma das competências estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a importância de os estudantes compreenderem e utilizarem as linguagens como meio

de participação social, acesso à informação e expressão de ideias e sentimentos (Brasil, 2018, p. 67). Assim, a inserção de metodologias inovadoras no ensino da leitura não apenas fortalece a competência leitora, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social (Brasil, 2018, p. 85).

A apropriação da linguagem é um aspecto fundamental para a vida em sociedade, tornando-se essencial a busca por estratégias eficazes que favoreçam a aquisição da leitura pelos estudantes. Nesse contexto, a tecnologia assume um papel central, especialmente no que se refere à utilização de elementos de jogos como ferramentas impulsionadoras do conhecimento. Essas práticas estão diretamente relacionadas às metodologias ativas, que proporcionam aos alunos autonomia no processo de aprendizagem, permitindo-lhes construir seu próprio percurso e envolver-se ativamente na busca pelo saber.

A gamificação, enquanto metodologia ativa, apresenta-se como uma abordagem capaz de facilitar a aprendizagem, despertando emoções e motivações que estimulam o estudante a explorar suas aptidões em prol de uma aprendizagem significativa. A incorporação de elementos de jogos no ambiente escolar, por meio das metodologias ativas, contribui para a transformação do ensino da leitura, tornando-o mais dinâmico e interativo. Além disso, a gamificação pode favorecer o desenvolvimento da capacidade leitora ao promover desafios interpretativos e de compreensão, explorando diferentes estratégias que potencializam o pensamento crítico, a personalidade e até mesmo a sensibilidade dos alunos (Melo; Salviano, 2016, p. 45).

Sheelly (2014), relata que a aplicação dessa estratégia tem se consolidado como uma prática inovadora e transformadora em diferentes níveis educacionais, abrangendo desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Superior (Leite, 2017; Silva, 2019). Assim, a gamificação se configura como um recurso promissor para fomentar o interesse dos estudantes pela leitura, promovendo o engajamento e a construção do conhecimento de maneira ativa e significativa.

Portanto, faz-se imprescindível a consolidação das metodologias ativas no contexto educacional, especialmente no que tange à aquisição fluente da leitura. Nesse sentido, a gamificação emerge como uma estratégia eficaz, capaz de facilitar o processo de

aprendizagem, tornar a leitura mais atrativa e atribuir-lhe significados relevantes para o estudante.

A gamificação, ao incorporar elementos de jogos e integrar-se às tecnologias digitais, configura-se como uma metodologia ativa que promove a autonomia do aluno, permitindo-lhe assumir um papel protagonista em sua jornada de aprendizado. Diante de sua capacidade de engajamento e estímulo cognitivo, torna-se pertinente sua aplicação no desenvolvimento da competência leitora. Afinal, a leitura constitui um pilar fundamental para a construção de uma educação de qualidade, sendo um instrumento essencial para a interpretação da realidade e a formação crítica do indivíduo.

4.4 Percurso do letramento ao multiletramento nas escolas brasileiras: o avanço da cultura digital e os novos modos de aprendizagem da língua materna

Ao se analisar as metodologias tradicionais de ensino da linguagem no ambiente escolar, é evidente a predominância de práticas como a escrita em quadros negros e a exposição oral do professor. Durante décadas, essas estratégias representaram as principais tecnologias disponíveis para a disseminação do ensino da língua (Dias *et al.*, 2012). No entanto, as práticas de letramento na contemporaneidade assumem novas configurações, resultantes da inserção de tecnologias digitais no contexto educacional. A crescente expansão dessas tecnologias, tanto nas escolas quanto na sociedade em geral, demanda uma reformulação nos processos de aquisição da língua materna.

Diante desse cenário, torna-se evidente que o conceito de letramento, em sua concepção tradicional, já não abarca integralmente as exigências impostas pela era digital. Historicamente, no contexto educacional brasileiro, dominar operações matemáticas básicas, decodificar a escrita e conhecer a norma-padrão da língua eram competências suficientes para a inserção social e a resolução de problemas cotidianos. Contudo, a realidade contemporânea apresenta desafios mais complexos, nos quais a interação com as tecnologias digitais se tornou essencial para a participação ativa na sociedade. Assim, agir e conviver no mundo atual pressupõe o domínio dessas novas ferramentas e linguagens.

Dessa forma, a incorporação de recursos tecnológicos avançados impôs à escola a necessidade de acompanhar essa evolução, preparando os estudantes desde os primeiros anos de escolarização. Pimentel (2018), ao discutir a emergência de novos artefatos tecnológicos na sociedade, ressalta que o ambiente escolar reformula suas práticas pedagógicas para atender a essas transformações. Nesse contexto, a interação com os conteúdos escolares se

modernizou, tornando insuficiente o uso do termo ‘letramento’ para abarcar plenamente as demandas sociais e educacionais contemporâneas.

As mudanças sociais impulsionadas pelos avanços tecnológicos também impactam a estrutura curricular escolar, exigindo sua adaptação para contemplar as novas necessidades dos estudantes. Essa adequação curricular deve garantir que os alunos desenvolvam competências para lidar com as demandas sociais emergentes. Rojo (2009), ao refletir sobre o conceito de letramento, identifica cinco aspectos que não são plenamente contemplados por esse termo, o que levanta questionamentos sobre sua adequação às realidades atuais. Essas limitações sugerem a necessidade de uma revisão conceitual e metodológica no ensino da língua, a fim de alinhar a prática pedagógica às exigências da sociedade digital. Destacamos:

- a) intensificação e diversificação dos modos de circulação das informações nos artefatos digitais e analógicos;
- b) a diminuição dos espaços, ou seja, distância;
- c) diminuição temporal;
- d) a multisssemiose;
- e) a multiplicidade de significar algo e as multimodalidades.

Essas mudanças que transformam a Pedagogia e o termo letramento, é real e vivenciado em nossa sociedade, o que reflete nas práticas educacionais. Quando, por exemplo, Rojo (2009) aponta uma intensificação e diversidade na maneira como as informações são circuladas, isto direciona para as mudanças nas ações de ler, escrever e circular este texto, isto vai cobrar do indivíduo conhecimento de competências e habilidades sobre leitura e escrita que vão ao encontro das diversas semioses presentes na sociedade, como visual, sonora e verbal. Não é possível pensar somente nos aspectos tradicionais, mas é necessário ampliar o campo de visão e acompanhar esta evolução.

O avanço das Tecnologias Digitais tem impulsionado o surgimento de novos gêneros do discurso, os quais refletem as transformações nos processos comunicativos e educacionais. Atualmente, é comum deparar-se com formatos como *podcasts*, vídeos no *YouTube*, *blogs* e conteúdos veiculados nas mais diversas redes sociais, os quais circulam amplamente na esfera social. Essas novas formas de produção e disseminação da informação desempenham um papel fundamental na redefinição do conceito de letramento, conduzindo à necessidade de adotar um termo mais abrangente: o multiletramento.

Essas mudanças promovem a redução das barreiras espaciais para o acesso à informação. O que antes era inviável devido a limitações geográficas e tecnológicas, hoje se torna acessível por meio das modernas e aceleradas inovações digitais. Nesse contexto,

fatores culturais e informacionais também passam por um processo de reconfiguração, à medida que as distâncias para a obtenção do conhecimento são progressivamente minimizadas. Acerca desse fenômeno, Pimentel (2018) corrobora as reflexões de Rojo (2009) ao destacar que a globalização tem promovido o compartilhamento de informações entre diferentes camadas e grupos sociais, fortalecendo o intercâmbio cultural por meio das Tecnologias Digitais. Esse processo evidencia a necessidade de repensar as práticas pedagógicas e os modelos tradicionais de ensino, de modo a contemplar as novas demandas da sociedade contemporânea.

Esta diminuição espacial e temporal possibilita que as pessoas possam conhecer muitos lugares, ter variados conhecimentos e realizar partilha de conhecimento, de maneira rápida e eficiente, seja de forma síncrona ou assíncrona. Tudo isto, graça as novas tecnologias. Ainda, corroborando essa informação, tem-se a velocidade das informações, que chegam cada vez mais rápido as pessoas, com o advento de várias ferramentas, como os dicionários online, os livros digitais, e plataformas de pesquisas avançadas e modernos como o *Google*, a circulação e o acesso a produtos que geram conhecimento é acelerado, rápido. Na atualidade, as pessoas têm a capacidade de buscar informações a qualquer momento por diversas plataformas, o conhecimento está nas “palmas das mãos” dos alunos, bastando uma curadoria responsável para a seleção de informações de qualidade, que gerem conhecimento.

Porém, cabe refletir aqui, nesta aba sobre as elevadas *Fakes News* que circulam em nossa sociedade e que acabam por gerar as desinformações nos leitores, esta realidade advém, também, dos avanços tecnológicos, é uma realidade em nossos dias. As notícias falsas, principalmente no cenário político, têm ocasionado “confusões” nas mentes das pessoas, pois é preciso saber até que ponto a informação adquirida é verdadeira ou falsa. Além disso, é preciso pensar no processo de curadoria, seleção das informações, para evitar a aquisição e divulgação de notícias falsas.

Para Rojo (2009) o tempo não é mais o limite para as informações, as novas ferramentas como computadores, celulares, *tablets*, entre outros, são capazes de ultrapassar o limite temporal. O tempo não é mais capaz de configurar o prazo de processar, comunicar e armazenar informações, pois os novos artefatos digitais são recursos que retém informações e as deixam armazenadas para serem processadas e consultadas quando quiser. Por isso, não podemos mais limitar essas práticas sociais, os avanços digitais e as múltiplas modalidades somente no termo letramento.

Diante do exposto, é claro que surge o advento da semiose e os mais variados modos de dá sentido, ou seja, de significar. É comum, apontar a linguagem relacionada somente ao

fator verbal, em que a escrita é proferida por meios de sons que passam pelo aparelho fonador e que são visualizados pela escrita. Mas, e as outras linguagens que circulam em nossa sociedade? As diversas linguagens que fazem parte do mundo e significam muitas coisas? Nossa sociedade, seja local ou global é permeada pela diversidade de linguagem.

Como corrobora Santaella (2003) ao afirmar que o convívio social é uma rede interligada e repleta de uma pluralidade linguagem, que cresce cada vez mais com as novas invenções humanas, que além de modernas, são fontes de muitas outras linguagens, além das difundidas. Essas novas criações comunicativas, fazem surgir novas semioses, que são as diversidades de sons, setas, gestos, sinais, cores, luzes, massas, gráficos, imagens, entre outras que trazem mais forte o multiletramento.

Essas transformações transformam os gêneros do discurso, e viabiliza a reflexão sobre desagarra desse pensamento tradicional de leitura e da escrita, acarretando em novos modos de significar, atribuindo aos textos os mais variados suportes que cercam a sociedade, ou seja, os diversos gêneros multimodais com seus diversos modos de representar, pois uma adjetivação para estes meios digitais, as mídias, é a características de obter variadas semioses, e traz a um objeto de conhecimento diferentes formas de representar (Rojo, 2009).

A configuração de sociedade foi transformada e esta nova reconfiguração dá uma roupagem diferentes nas formas de viver em sociedade, de ler, de escrever, nossa sociedade convive agora de maneira interligada pelo um conjunto de semiose que foram surgindo com o advento dos avanços digitais, que conseguem relacionar espaços físicos e online, viabiliza meios de aprender, compartilhar e evoluir por meios de informações. Há uma coexistência que é guiada por este novo modelo, fortalecendo novos caminhos, espaços e modos de aprender.

É por isto, que por estas transformações, não é mais viável somente a leitura por meio da escrita, esta afirmação é ratificada pela Rojo (2009, p. 106), quando diz que não é mais suficiente apenas realizar a leitura pela linguagem verbal, mas é preciso ultrapassar esta barreira, com contato em diversidade de signos. Há linguagem verbal, por si só, não significa mais o ato de ler, a leitura é apontada nas mais diversas possibilidades, as tecnologias avançaram e as modalidade multiplicaram, e ensinar que leitura é somente na via verbal foge de nossa realidade.

Portanto, pensar nesses pontos apontados por Rojo (2009), acreditamos que devemos trilhar pedagogicamente o caminho do multiletramento com ligação aos meios digitais, e como assegura Pimentel (2018), o ato de comunicar tem várias direções, é multidirecional, com consonância aos diversos modos de significar, e direcionar as relações com variados

modos culturais em nossa sociedade, esta cultura tem acoplada a cultura digital, que segundo o ato Pimentel (2018), as crianças desde cedo se utilizam dessas Tecnologias Digitais, no intuito de compartilhar com o próximo. Essa interação é mediada pelas novas ferramentas, como celulares, *tablets*, notebooks, entre outros, que acabam por substituir o uso de outras ferramentas como o lápis. Entre estes recursos digitais, temos os jogos, que é foco de nossa pesquisa, pois, são deles que retiramos os elementos para realizar a gamificação.

Esta concepção, faz perceber que a gamificação tem uma relação forte com o multiletramento, ambos trazem em seu bojo uma linguagem ampla que somente a usual que conhecemos, que é letramento, e esta realidade traz fortalecimento para aquisição da leitura via uso de elementos de jogos, porque neles estão as diversas semioses. Há, no entanto, a necessidade de focar no multiletramento, e não fica somente agarrado aos métodos de letramento tradicional, que não condiz com o aluno contemporâneo, utilizar somente os gêneros impressos, como foi feito durante muito tempo em nossas escolas, é inviável no cenário educacional atual (Rojo, 2009; Cope; Kalantzis, 2005). A linguagem agora apresenta uma multiplicidade, uma pluralidade que vai ao encontro das novas ferramentas digitais.

Utiliza o multiletramento, e ainda, se utilizar da gamificação nas escolas brasileiras, é realizar letramento eficaz, capaz de preparar os estudantes dessa década para sua realidade. Rojo (2009, p. 107) é muito clara ao afirmar que utilizar o multiletramento nas salas de aulas é preparar o aluno para que “possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e escrita na vida da cidade”. Veja que o multiletramento possibilita democraticamente que o aluno possa ser um agente social, que se utiliza da língua materna com propriedade, conforme sua realidade.

Como já mencionado, a gamificação e o multiletramento são ferramentas que andam de mãos dadas, e que preparam o aluno para ser um leitor das diversas semioses que circulam na sociedade. O próprio Pimentel que neste trabalho deixou sua contribuição sobre o multiletramento ao lado de Rojo, ele, Pimentel (2018, p. 78) diz que a gamificação é um processo que se utiliza da mecânica, estilos e pensamentos dos games para um meio de não game para motivar, engajar os envolvidos. Aqui segundo Pimentel (2018, p. 78), a aprendizagem acontece via interação entre pessoas, meios e objetos que é intermediado pelos artefatos tecnológicos.

Por isso, acreditamos que a gamificação irá fornecer meios eficazes para engajar os alunos nas práticas leitoras, motivando-os por meios de elementos de jogos no contato com o multiletramento e por conseguinte na fluência leitora, já, como foi fundamentado aqui, a leitura, nesse novo contexto educacional, exige a aquisição de uma linguagem plural, e não

tão somente verbal. Nesse ponto, abraçamos, para a fluência de leitura dos estudantes, a esfera do multiletramento para obtenção da escrita, e aqui, principalmente da leitura, que vem abraçada no termo letramento.

5 PLATAFORMAS PARA LEITURA GAMIFICADA: integrando gamificação e tecnologia no ensino literário

A geração z, (grupo que nasceu entre 1990 a 2000) por ser de um contexto muito diferente daqueles em que foram produzidos a maioria dos clássicos, sentem dificuldades em lê-los, sua linguagem e até mesmo as narrativas são diferentes dos chamados *bestseller* atuais da literatura moderna, isto acaba não atraindo a juventude, e jogamos na conta da linguagem difícil que estes livros trazem, os contextos históricos que nada lembram os cenários atuais. Há um desafio no ensino da literatura, Leahy-Dios (2004), fez uma pesquisa justamente a partir dos anos 1990, o surgimento da geração Z, ela aponta que no ensino de literatura existem duas propostas que caminham para os aspectos objetivos, de forma explícita, realizada com objetos palpáveis e mensuráveis, e outra de forma subjetiva, realizada com avaliações que são personalizadas (Leahy-Dios, 2004, p. 203). A conclusão é que nas duas formas, conforme a autora, o texto literário é acrítico, ou seja, a forma que a literatura é tida não trazem fatores que abordam confronto entre sociedades e culturas, e deixam os aspectos políticos da literatura fora do âmbito pedagógico (Leahy-Dios, 2004, p. 204).

Para a autora Leahy-Dios a literatura tem concepções elitista, que distanciam das camadas menos abastadas, e por isso, sua linguagem tende a ser desafiado para estudantes que não tem contato desde cedo com a literatura, e chegam no Ensino Médio não alfabetizado, ou um analfabeto funcional. Leahy-Dios (2004) aponta que a literatura inglesa e a brasileira trazem essa dificuldade nos seus sistemas educacionais, tudo isto para a manutenção do modelo elitista, o que fortalece as dificuldades que os alunos enfrentam durante os estudos. Outro fator, é que a autora afirma que essa seletividade promovem uma classe elitista, e pessoas que desde muito cedo tiveram um excelente apoio educacional, e estudaram em escolas particulares.

O que se percebe é que a literatura, que era para ser um objeto de crítica e reflexão, para transformação do leitor, é o contrário. Conforme pondera Ginzburg (2012), ao dizer que a literatura escolarizada, seja no ensino básico ou superior está voltada unicamente para as avaliações, com intuito de aprovações. A literatura é muito mais que isto, e essa contínua forma de trabalhar a literatura vem desanimando os jovens atuais. É mais desafiador quando nas escolas públicas ou particulares, os materiais didáticos reduzem a literatura aos contextos históricos, períodos literários, autores e obras, esta última sem a adequada leitura e reflexão. O estudante pega gosto pela leitura, lendo, conhecendo as narrativas das obras literárias, mas a realidade é outra em nosso país.

O próprio Ginzburg (2012, p. 212) faz uma crítica sobre esta forma de trabalhar a literatura nas escolas brasileiras, ele diz que “[...] a imagem do conhecimento de literatura predominante em muitas questões [...] está associada a um campo limitado de exercício do conhecimento: nomes de autores associados a nomes de obras, períodos literários, gêneros literários, características consagradas [...]”. Ou seja, a uma incoerência entre qual é a proposta de política pública e as ações desenvolvidas nos sistemas educacionais brasileiros. Para Ginzburg a literatura almejada tem que trazer o elemento da crítica, o modelo de debater uma obra literária e a partir daí refletir sobre problemas e buscar soluções, tudo isto passa pela leitura.

A leitura de textos literários fragmentados nas escolas brasileiras é algo que atinge o desinteresse dos alunos pela literatura, ler algo sem conhecer o todo é dificultoso, e não atrai os estudantes. O pesquisador Gens (2008) afirma que a estrutura como é feita a leitura literária é fator que auxilia em deixar a obra, que é mais importante seu conhecimento sobre, como algo secundário. O autor, ainda, aponta para dificuldade de ensinar literatura nesse mundo repleto de novidades, imagens e sons, que atraem nossa juventude. Portanto, para Gens (2008), elabora projetos literários, nessa complexidade de informações, imagens, sons, entre outros ofertados pelas tecnologias é um desafio, mas que se usado de forma planejada pode trazer efeitos positivos.

É necessário, conforme Gens (2008), abraçar estas tecnologias e trazer o método de trabalhar literatura mais próximo da realidade dos estudantes. É preciso mudar a realidade de se ensinar o texto literário, porque ficou evidente que o método de se trabalhar a literatura, não difere muito dos métodos de ensinar outros textos, e isto não é o caminho que o leitor do texto literário deve percorrer. Por isso, a nossa proposta nesse tópico é aponta para as possibilidades de engajar os estudantes e até mesmo os professores no ensino do texto literário como deve ser ensinado, mas com o uso dos recursos digitais, das tecnologias, pois elas são modernas e atraem os leitores.

Este pensamento tem força, quando entendemos que a literatura não limita somente a falar de períodos literários, autores, obras ou mesmo sobre pedaços de textos literários a literatura é ampla, ela extrapola os muros da escola, ela circula na sociedade, está em todos os lugares, é uma rede que precisa, ao nosso, ver, apoiar em outras redes, as sociais, os meios digitais, conciliar com a realidade dos alunos. Pensar no ensino de literatura é está pronto para utilizar as mais diversas ferramentas digitais.

Perceba que a literatura pode está em um *blog*, *notebook*, celular, no cinema, no teatro, entre outros ambientes, a qualidade da literatura passa pela a experiência que o aluno terá, e

ela, não é percebida somente no contexto educacional, ultrapassa, e deve ser assim. Os estudantes devem ter acesso a literatura em ambientes que trazem uma diversidade de linguagem, e a tecnologia, internet, e os recursos digitais são caminhos. Os museus, as peças teatrais, repito, o cinema, declamação de poesia a espaços abertos, são experiências literárias. Por que não realizar esta experiência com jogos? Por que não utilizar os elementos dos games no texto literário? Este caminho é rico, e motivador.

Esta pesquisa, também, quer apontar que os jogos são suportes eficazes para trabalhar literatura com os alunos no dia a dia, é tão importante que pode extrapolar o ambiente da sala de aula, o estudante, pode ter este texto nas mãos, ver quando e na hora que quiser, acessar a ficção e a poesia nas mais diversas linguagens. Mas, pensamos aqui em uma forma que foge da comum, da impressa, e levantamos reflexões como: quais os novos suportes que fortalecem o interesse pelo texto literário? Os jogos é um caminho. A literatura tem a função de dá sentido ao mundo, ao comunicacional. McLuhan (2011), afirma que o papel do artista é se apropriar de mídia, criar, e do significado consciente do meio em que viver, e significar o mundo, ou seja, para o escritor “o poeta, o artista, o detetive hábil, é alguém que é capaz de afiar a nossa percepção [...]” (McLuhan, 2011, p. 88).

O papel da literatura é fornecer ao indivíduo compreensão do seu ambiente comunicativo. Portanto, os recursos tecnológicos, e especificamente, a gamificação, são meios que auxiliam os estudantes ao contato com a literatura de forma indireta, pois terão contato com múltiplas linguagens existente no meio digital. Os elementos dos jogos fazem o jogador interagir em um mundo literário diferentes do comum, do casual, com experiências atrativas, muito diferente do modelo tradicional de ler, mas sem perder a essência do conteúdo.

O que ocorre, é que mesmo diante dos avanços digitais, e com os próprios alunos se automotivando com uso de ferramentas digitais que estão a todo momento em seus poderes, como *video games*, *smartphones* e *tablets*, as escolas acabam por ignorar essa realidade, e não notam que isso é ato de leitura, estas práticas sociais devem ser observadas e analisadas, pois consiste em letramento digital, como mencionou Eco (1996, p.), ao afirmar que “atualmente, o conceito de letramento compreende diversas mídias. Uma política de letramento esclarecida deve levar em conta as possibilidades de todas essas mídias. A preocupação educacional deve ser estendida ao conjunto de mídias”.

Recursos tecnológicos, por meio do governo federal foram colocados nas escolas, para auxiliar nesse compromisso de modernizar a escola, trazer a realidade social para dentro do ambiente escolar. Recursos multimidiáticos foram incorporados nas escolas públicas para justamente equilibrara incoerência do ambiente escolar com a realidade das escolas brasileiras.

Estes dados podem ser observados no Portal do Ministério da Educação (MEC), que registra, por exemplo, a implantação de mais de 185 mil laboratórios de informática do PROINFO, de 1997 a 2012.

Além dessa iniciativa, as escolas públicas receberam sites com conteúdos educacionais, perceptível no Portal do Professor (MEC), e formação contínua dos docentes, como o Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação – AVAMEC, que em março de 2024, registrou mais de 340 mil acessos, conforme os dados do próprio ambiente virtual. Por isso, é cada vez mais urgente, ao ensino da leitura do texto literário, adaptar à realidade social, nesse caso, as novas tecnologias. Como aponta os Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio (PCNEM):

A questão das sociedades letradas, da constituição do campo artístico, das novas tecnologias que ocasionam mudanças cognitivas e de percepção pode ser uma abordagem de interesse para todas as disciplinas da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, bem como o estudo da inter-relação produção/recepção (Brasil, 2000, p. 7).

Nota-se que a nomenclatura que é apontada pelo PCNEM já é “Linguagens, códigos e suas Tecnologias”, condizente com nossa realidade. Os códigos, a linguagem em si, está atrelada nessa modernidade com as novas tecnologias. As práticas sociais exigem essa transformação, que é refletida nas salas de aula, nas mais diversas disciplinas, por isso, os termos das áreas dos componentes curriculares trajem em seus títulos o termo tecnologia.

Estudos realizados em 2013 pelo *New Media Consortium* (apud Johnson, 2013, p. 23) aponta para um crescente uso da gamificação nas práticas educativas, para ser usado nos mais diversos componentes curriculares, o que encaixa a literatura. Nos estudos “os jogos atravessaram a esfera da recreação e se infiltraram nos mundos do comércio, produtividade e educação, provando ser uma ferramenta útil de treinamento e motivação” (Johnson, 2013, p. 23). Por isso, nesta pesquisa queremos promover o uso dos elementos de jogos em prol da literatura.

Esses fatores contribuem para que os jovens dessa atual geração não tenham interesse pelos clássicos da literatura brasileira, o que é muito preocupante, pois sabemos que é imprescindível que os estudantes tenham acesso aos livros tidos como clássicos da nossa literatura. A BNCC, é clara ao afirmar que os clássicos possibilitam que os jovens atuais tenham contato com uma linguagem rica em seu repertório, e que potencializa esta geração a fazer experimentos com uso da língua, analisando as ambiguidades e percebendo seus mais variados modos de arranjos (Brasil, 2018, p. 523).

É imprescindível que nossa juventude tenha acesso os clássicos de nossa literatura brasileira, que desenham nosso país, e trazem nosso contexto, nossa história de a literatura de informação, aos nossos dias mais modernos. Conhecer nosso país, nossa história, nosso contexto histórico e ter acesso aos clássicos como: A carta de achamento do Brasil, de Pero Vaz de Caminha, Iracema, de José de Alencar, Memórias Póstumas de Brás Cubas, de Machado de Assis, A hora da estrela, de Clarice Lispector, Vidas secas, de Graciliano Ramos, entre muitas outras obras que mostram nossas raízes, nosso povo, nossa cultura. O próprio escritor José de Alencar, quando escreveu obras indianistas (Iracema, Ubirajara e O guarani), obras regionalistas, como o Sertanejo e o Gaúcho e Urbanista, como senhora, Lucíola é muito mais, quis fazer um mapeamento do nosso país, consolidar o país recém independente. Veja a importância dos clássicos para os alunos dessa geração atual.

Além disso, é perceptível que cada período literário tenha o seu contexto histórico, que faz com que o leitor volte ao passado e saiba como era o Brasil colonial e o nacional, a literatura, principalmente no bojo dos clássicos literários. A ideia aqui, é notar que os jogos, e a utilizam dos elementos destes podem contribuir para na promoção de acessibilidade dos jovens na literatura brasileira que não atraem tanto esse público.

É aproveita a cultura digital, a BNCC acerta quando aborda sobre “[...] incremento da consideração das práticas da cultura digital [...] e vivências mais intensas de processos de produção colaborativos” (Brasil, 2018, p. 500) nas salas de aula de todo país, porque é visível que a tecnologia motiva e chama muito mais atenção do aluno, por isso, é necessário utilizar esta ferramenta em prol do contato com os clássicos, ou seja, nas aulas de língua portuguesa.

Os clássicos podem atrair os jovens leitores, basta utilizar as ferramentas adequadas, e a cultura digital que é uma realidade nas escolas brasileiras, vinda em forma de eletiva, um componente curricular poderoso para auxiliar no engajamento dos alunos com obras de linguagem, cenário e momentos históricos indiferentes a eles. O escritor Toni Brandão, em 2012, transformou os clássicos da literatura brasileira Dom Casmurro, de Machado de Assis, O cortiço, de Aluísio de Azevedo e Memórias de Um sargento de Milícias, de Manuel Antônio de Almeida em videogames, um jogo com intuito de divertir o leitor e ao mesmo tempo fazer com ele conheça as narrativas dos romances. Na época, o motivo principal do escritor era aproximar o público mais jovem a se interessar pelos clássicos da literatura brasileira, motivando-os com ações que eles costumeiramente gostam de fazer em seu dia a dia, que é jogar.

Os roteiros dos jogos feitos pelo escritor são baseados nos momentos de conflitos dos personagens principais do romance, porém, os desfechos dos jogos são definições realizadas

pelo próprio jogador, ele dará os rumos do final da narrativa. Na narrativa da obra ‘O cortiço’, de Aluísio de Azevedo, por exemplo, o jogo foi criado sob a ótica de João Romão (Figura 8) e sua ambição por riqueza.

Figura 8 - Jogo baseado no livro Memórias de um Sargento de Milícias



Fonte: Livro e game ([2024]).

Esta proposta vai ao encontro do nosso pensamento e desta pesquisa, que busca nos jogos motivar os alunos no contato pela leitura, e ela com certeza passa pela literatura, a ação de ler durante a fase estudantil, principalmente no Ensino Médio, com certeza passa pela leitura de clássicos, é inimaginável que um estudante termine o Ensino Médio sem que tenha acesso a obras que são importantes acervo de nossa cultura, são clássicos obrigatórios nos repertórios do nossos discentes.

Conhecer os clássicos, as roupagens de linguagem pouco conhecida por essa geração é dá sentido, significar a prática de leitura. Por isso, acreditamos que o acesso a estas obras contribuem muito para o avanço da fluência leitora no dia a dia, por que possibilita o estudante o conhecimento de novas linguagens, novas palavras, e pela dificuldade ele acaba tendo acesso a dicionários, faz pesquisa, conhece melhor a nossa história, nossa gente, nosso povo, nossa cultura e até mesmo as transformações que a língua materna ganha com o passar do tempo.

O modo de viver populacional teve mudanças significativas (Kallen, 2010), proporcionou o surgimento de recursos digitais no meio da sociedade, essas ferramentas que

não se limitam a ferramentas pessoais, mais recursos que invadiram todo meio social, em várias esferas e camadas sociais. A medicina, os marketings, os modos de produzir alimentos, as diversas ferramentas de entretenimento, e claro, a educação, ganharam ferramentas digitais que modernizaram as ações humanas. A indústria dos games, é um grande exemplo dessa evolução, que cresceu bastante nos últimos anos, e potencializaram a construção de vários jogos baseados em clássicos da literatura mundial, ou seja, os livros ganharam outros suportes permeados pelo elo digital, o que atraiu ainda mais os leitores/jogadores.

Obras como: O Médico e o Monstro, serviu como inspiração para criação do jogo Dr. Jekyll and Mr Hyde, de 1988; a obra *Fahrenheit 451*, deu origem ao jogo homônimo, de 1986; Os Três Mosqueteiros, serviu como inspiração para criação do jogo Touché: *The Adventures of the Fifth Musketeer*, de 1995; temos, também, a obra A Divina Comédia, que foi base para criação do jogo *Dante's Inferno*, de 2010; e o clássico Alice no País das Maravilhas, que foi inspiração para o jogo *American McGee's Alice*, de 2000; e muitas outras obras, que são considerados clássicos que foram inspirações de criações de jogos nessa evolução dos games em todo mundo.

Os jogos trazem narrativas fundamentais, que podem ser inspirados por clássicos de nossa literatura brasileira, especificamente, é um caminho que pode transformar uma narrativa de romance e transportá-la para narrativa dos cenários de jogos. O que se percebe é que essas narrativas digitais, nesse mundo virtual, ganham força Murray (2003) e é um modo de expressão diversificado tão como os livros e o cinema.

De acordo com Murray (2003) os modos digitais ofertados pelos games trazem mais assimilação da representação, pois os jogadores são de fatos participantes ativos, para Tavinor (2009), os jogos têm narrativas em sua estrutura, porém, muito diferente das apresentadas nas ficções, pois nos jogos os jogadores podem participar das narrativas, transformá-las, mudar os rumos dessas narrativas, muitas das vezes ditando os desfechos dos enredos.

É fundamental, compreender o que afirma Tavinor (2009), quando diz que o simples fato de utilizar os jogos para aplicar e explorar os conteúdos literários não significa a aquisição do objeto de conhecimento, é preciso que essa prática tenha a intermediação do professor, que com seu conhecimento técnico, é capaz de fazer o aluno adquirir a aprendizagem. Nesse assunto, Gee (2007), garante que o simples fato do contato com os meios digitais, não garante o aprendizado, somente com a interatividade, a aquisição acontece, ou seja, a interação é o elo para a consolidação do aprendizado: “o verdadeiro aprendizado provém dos sistemas sociais e de interação, nos quais uma tecnologia poderosa como jogos de vídeo game está colocada, não do jogo por si só” (Gee, 2007, p. 216).

Com a finalidade de compreender qual a contribuição dos jogos para as práticas educacionais nas áreas de Linguagens e Suas Tecnologias, especificamente em língua portuguesa, nas temáticas literárias. Nesse primeiro momento faremos de maneira geral, e mais na frente, nas práticas interventivas iremos afunilar para pesquisa específica, *in loco*.

5.1 A plataforma *Wordwall* como suporte de gamificação: literatura divertida

Wordwall, que é uma ferramenta de interação que são inseridas na web, ou seja, são reproduzidas “em qualquer dispositivo habilitado para a web”, há na *Wordwall*, há atividade imprimíveis, que “podem ser impressas diretamente ou baixadas como arquivos em *pdf*” (Universidade Federal de Juiz de Fora, 2020).

A plataforma é bastante acessível, bastando somente o usuário utilizar a conta *Google*, com senha e login, que estará se beneficiando dessa ferramenta incrível. Esta ferramenta apresenta muitas atividades interativas, com os mais variados conteúdos e componentes curriculares, um recurso muito útil nos sistemas educacionais, para práticas pedagógicas, que possibilita ao professor aulas diversificadas e que atraem aos estudantes em todas as etapas educacionais.

Nesse recurso, o docente pode montar uma comunidade, compartilhar link, trabalhar por meio de outra ferramenta fundamental, o *Google Meet*, e torna a aula cada vez mais interativa e interessante, são recursos que fogem dos métodos tradicionais, e nosso foco é filtrar jogos literários no *wordwall*, conhecer suas metodologias. Para ter acesso a plataforma, basta acessar o site: <https://wordwall.net/pt> com a utilização de uma conta de e-mail válida.

Abaixo apresentaremos a página inicial da plataforma (Figura 9), em que o usuário pode executar várias ações, como:

- a) fazer suas atividades;
- b) escolher os modelos das atividades;
- c) compartilhar as atividades, entre outros.

Figura 9 - Pagina inicial da plataforma Wordwall

A maneira mais fácil de criar seus próprios recursos de ensino.

Prepare atividades personalizadas para sua sala de aula.

Questionários, associações, jogos de palavras e muito mais.

74.185.161 recursos criados

[Inscreva-se para começar a criar](#)

Fonte: Wordwal ([2024]).

O site apresenta várias opções de versões gratuitas para seus usuários, em que podem utilizar cinco maneiras distintas de atividades interativas e dinâmicas, que possibilita o trabalho lúdico. Há a possibilidade de criar atividades ilimitadas na plataforma, basta somente o usuário adquirir o método profissional e paga os custos. Na plataforma, na aba “Criar atividade”, os usuários têm diversos modelos, que podem ser utilizados conforme a sua necessidade, e a dinâmica de suas aulas, que são divididos em 18 modelos na versão gratuita e 33 na paga. Cada atividade tem a sua descrição (Figura 10), com link e código de QR.

Figura 10 - Aba de criar atividades e modelos

	Questionário Uma série de perguntas de múltipla escolha. Toque na resposta correta para continuar.		Associação Arraste e solte cada palavra-chave ao lado de sua definição.		Abra a caixa Toque em uma caixa de cada vez para abrir e revelar o item.
	Combine os pares Toque em um par de peças de cada vez para revelar se elas combinam.		Roleta aleatória Gire a roleta para ver qual item aparece em seguida.		Complete a frase Uma atividade de cloze em que você arrasta e solta palavras em espaços em branco dentro de um texto.
	Classificação em grupos Arraste e solte cada item no grupo correspondente.		Caça-palavras As palavras estão escondidas em uma grade de letras. Encontre-as o mais rápido que puder.		Jogo da forca Tente completar a palavra escolhendo as letras corretas.
	Cartas aleatórias Distribua cartas aleatoriamente de um baralho embaralhado.		Game show de TV Um questionário de múltipla escolha com tempo, ajuda e rodada bônus.		Encontre a combinação Toque na resposta correspondente para eliminá-la. Repita até que todas as...
	Desembaralhe Arraste e solte as palavras para reorganizar cada frase na ordem correta.		Anagrama Arraste as letras até a posição correta para desembaralhar a palavra ou frase.		Imagem com legenda Arraste e solte os marcadores no lugar correto da imagem.
	Flashcards Teste seus conhecimentos usando cartões com dicas na frente e respostas no verso.		Vire as peças Estude uma série de peças com dois lados, tocando para ampliar e deslizando para virar.		Acerte as toupeiras As toupeiras aparecem uma de cada vez. Acerte apenas as corretas para ganhar.

Fonte: Wordwal ([2024]).

Dessa maneira, o usuário tem a alternativa de tornar públicas as suas atividades elaboradas, ou pode deixar suas atividades no modo privado. É uma ferramenta que comporta em aparelhos portátil como *smartphone*, computadores, *tablet*, entre outros. O professor em a

possibilidade de utilizar sem sala de aula, projetando com o uso de computadores e data show, instigando a participação dos estudantes nas atividades. Esta ferramenta é uma verdadeira forma de trabalhar a gamificação em sala de aula, pois utiliza elementos de jogos, como: pontos, regras, *feedback*, narrativas, entre outros, e fica evidente que a plataforma é um exemplo claro de uso da gamificação que pode ser usado nas escolas brasileiras de todo país.

A plataforma no “Menu resultados” (Figura 11) é a aba em que ficam salvas as atividades desenvolvidas pelos jogadores, onde os resultados aparecem em forma de ranking e gráficos, para que o usuário perceba como foi a sua performance durante o jogo. Esta aba é uma ótima opção ao professor que deseja complementar suas atividades, e coleta resultados quanto ao desenvolvimento de seus alunos.

Figura 11 - Aba ‘Meus resultados’ na plataforma *Wordwall*

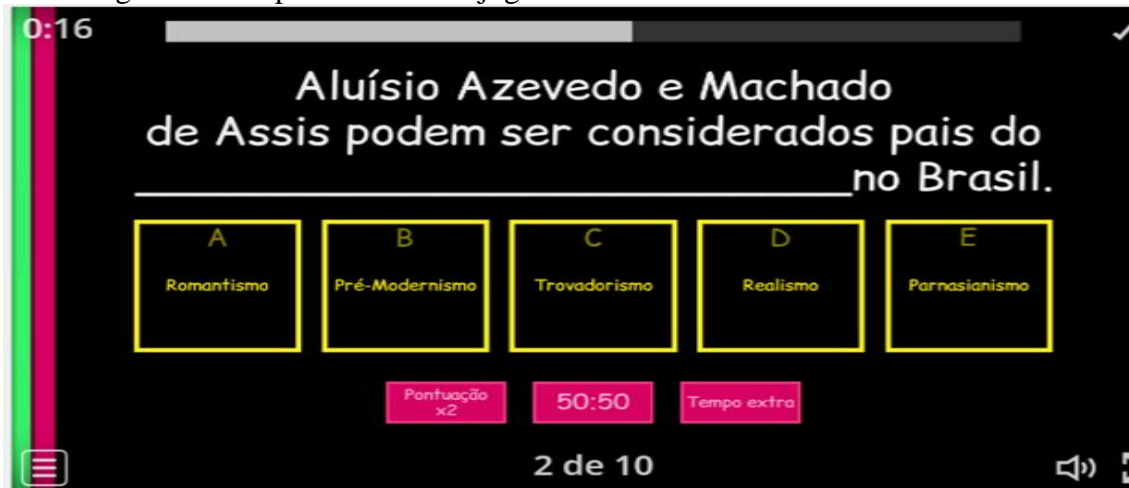


Fonte: *Wordwall* ([2024]).

Na sequência encontra-se transcritos os títulos e a sinopses de alguns jogos literários extraídos da plataforma *Wordwall*, e capturas de telas de cada um deles:

- a) “movimento literário”: desenvolvido na plataforma *Wordwall*, pelo usuário, pseudônimo “*Adrelindhorst*”, este jogo fornece uma maneira lúdica de conhecer as escolas literárias no Brasil. Apresenta autores brasileiros e relaciona-os aos movimentos literários no Brasil. Abaixo, a etapa (Figura 12) “Questionários”.

Figura 12 - Captura da tela de jogo literário no *Wordwall* - Movimentos literários



Fonte: *Wordwal* ([2024]).

Este jogador, na prática mostra muita dinâmica e qualidade no aprendizado sobre os movimentos literários brasileiros, e ainda tem a capacidade de relacionar cada escritor aos seus períodos, é uma importante ferramenta para estudantes que querem aprender jogando sobre as escolas literárias que fazem parte da historiografia literária de nosso país. Esse jogo, é um exemplo em que o estudante, com o auxílio do professor, pode ter um conhecimento sobre as escolas literárias brasileiras, uma prática de conhecimento divertida, engajada e que motiva o aluno.

- a) “memórias póstumas”, a partir do jogo, você trabalha de maneira interativa obra “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, do escritor Machado de Assis, o jogo apresenta duas etapas, a roleta, em que o jogador coloca em prática sua capacidade de conhecer as narrativas, em que envolve os personagens e ações que ocorrem durante o enredo principal do romance. O jogo é de autoria do pseudônimo “*Sukaroc*”. Abaixo, a etapa “roleta” (Figura 13).

Figura 13 - Captura de tela do jogo na plataforma *Wordwall* baseado na obra Memórias Póstumas De Brás Cubas, de Machado de Assis



Fonte: *Wordwal* ([2024]).

Na prática, o jogo trabalha a obra “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, de Machado de Assis, obra responsável pela inauguração do Realismo no Brasil, em 1981, no Brasil, e que pode ser conhecida pelos jogadores de forma lúdica e dinâmica. Este recurso é uma ferramenta que pode ser utilizada nas aulas de língua portuguesa, especificamente abordando as temáticas literárias.

- a) jogo “romantismo”, criado pelo usuário com o pseudônimo “*Cecilia monteshe*”, com intuito de trabalhar especificamente a escola literária Romantismo, suas características, abaixo (Figura 14) apresentamos a etapa intitulada “Acerte a tropeira”. Um jogo que exige agilidade e conhecimento sobre o movimento literário Romantismo, além de medir o nível de capacidade do jogador em conhecer as características dessa escola.

Figura 14 - Jogo sobre a escola literária Romantismo na plataforma *Wordwall*



Fonte: *Wordwall* ([2024]).

É importante perceber que nesse jogo, há uma especificidade de apenas uma escola literária, diferente do que foi apresentado no primeiro jogo, em que evidencia vários movimentos literários. É importante porque a plataforma viabiliza ao professor trabalhar com seus alunos uma variada possibilidade acerca da literatura.

A plataforma é ideal para atrair os estudantes. O objetivo em utilizar esse recurso é atrair, de maneira prazerosa os estudantes e promover o gosto pela leitura, por ser um jogo espontâneo que motiva a aprendizagem (Piaget, 1991). Esta ferramenta, ao utilizar elementos de jogos, tem o poder de desempenhar um papel de desenvolver o estudante, por meio dos jogos, como afirma Vygotsky (2002), sobre o poder dos jogos na capacidade de desenvolver a

formação do ser. Ainda, ao encontro do desenvolvimento da leitura, atribuímos a plataforma a possibilidade de interações textuais, pois durante os jogos, o estudante tem contato com a escrita e a leitura, uma contribuição significativa para o letramento digital (Gee, 2004).

Wordwall é uma plataforma que contribui para o incentivo a leitura, esta prática é observada desde a sua utilização para ler narrativas de obras literárias, que ganham narrativas em suportes digitais, a leitura de gêneros diversos que podem trabalhar a compreensão e a interpretação, e por meio dos jogos, o estudante tem a capacidade de adquirir outros meios de se expressar, como apontam os pesquisadores (Melo; Bertagnolli; Tonello, 2016; Mendonça, 2015) sobre a importância de trabalhar os jogos para o letramento e incentivo à leitura. Nesse sentido, a plataforma mostrou-se ser uma ferramenta gamificada, porque utiliza elemento de jogos na construção de conhecimento.

6 INTERVENÇÃO: desafios digitais: uma jornada gamificada contra as *fakes news*

A intervenção, que aborda os desafios digitais por meio de uma jornada gamificada contra as *fakes news*, foi estruturada em dois momentos distintos. O primeiro momento, intitulado “Desvendando a Verdade: Plataforma *Wordwall*”, consistiu no uso de elementos da plataforma para promover uma leitura gamificada, na qual os alunos foram orientados a identificar possíveis notícias falsas e os elementos que indicavam sua falsidade. O segundo momento seguiu uma abordagem similar, porém utilizando a plataforma *Scratch*. Em sequência, foi realizada uma análise dos resultados obtidos com o uso dessas ferramentas, bem como uma reflexão sobre os impactos dessa prática na conscientização dos alunos, incluindo as perspectivas a longo prazo.

6.1 Primeiro momento: desvendando a verdade: plataforma *Wordwall*

No contexto educacional, promover a habilidade de análise crítica em crianças do 4º ano é essencial para capacitá-las a navegar pelo vasto universo informacional que encontram diariamente. Inspirados nos princípios de Magda Soares, apresentados no livro *Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever* (2017), foi desenvolvido um conjunto de intervenções voltadas para a identificação de *fake news*, com o objetivo de formar leitores críticos e responsáveis. Essas atividades buscaram integrar os conceitos de leitura e letramento, mostrando que a alfabetização deve ir além da decodificação de palavras, promovendo a reflexão sobre o uso da linguagem em diferentes contextos.

As intervenções foram organizadas em etapas bem definidas, iniciando com o reconhecimento de características comuns em textos manipulados. Na primeira etapa, chamada “Desvendando a Verdade”, os alunos utilizaram a plataforma *Wordwall*, uma maneira gamificada, para analisar textos de diferentes gêneros, como notícias, propagandas e postagens. Foram orientados a identificar elementos como fontes não confiáveis, exageros linguísticos, uso excessivo de pontuações e falta de evidências concretas. Esse trabalho, além de desenvolver habilidades técnicas de leitura, reforçou o que Soares (2017) descreve como a importância de práticas significativas que contextualizam a leitura no cotidiano dos alunos. Este primeiro momento serviu como tentativa de reduzir a difusão de informações falsas, já que a sociedade é o reflexo do que é ensinado em sala de aula, pois trazem aspectos históricos e socioculturais. Com essa metodologia busca-se trabalhar a gamificação por meio da plataforma *Wordwall* para trabalhar a leitura de maneira mais lúdica e a capacidade de

verificação de fato ou *fake* conforme a capacidade e habilidade individual de cada aluno. Esta é uma maneira de trabalhar a alfabetização e o letramento por meio do processo da gamificação.

Essa abordagem também dialoga diretamente com a reflexão proposta por Maierovitch (2020), que enfatiza o papel das instituições na melhoria da qualidade das informações e na contenção de notícias falsas. Ele destaca que este movimento exige planejamento, métodos adequados e, principalmente, um esforço contínuo para conquistar a confiança da sociedade como fonte confiável de informações. Ao desenvolver estratégias educativas voltadas para a análise crítica de textos e o reconhecimento de *fake news*, a intervenção no 4º ano contribuiu para formar cidadãos capazes de discernir entre conteúdos verdadeiros e manipulados, fortalecendo a confiança nos processos de busca e compartilhamento de informações.

As organizações da sociedade e as instituições, em especial as públicas, podem e devem trazer sua contribuição para a melhoria da qualidade das informações e a contenção das notícias falsas. Este não é um movimento que se faça espontânea e intuitivamente; é preciso ter projeto, meios e adotar métodos adequados. Para que isso funcione, o objetivo maior é, em suma, a conquista de confiança da sociedade como fonte no seu espaço de atuação (Maierovitch, 2020, p. 38).

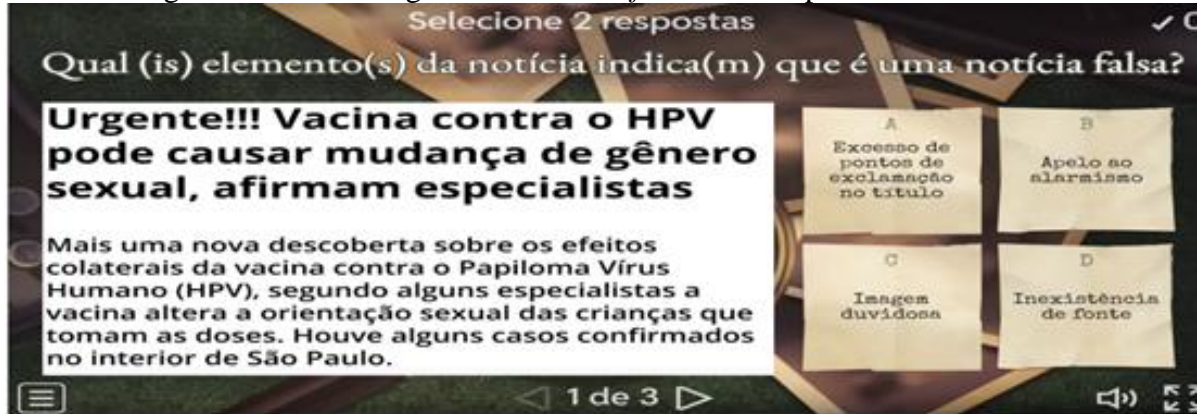
Essa sinergia entre a proposta pedagógica e as ideias de Maierovitch evidencia como as escolas, enquanto instituições públicas, podem desempenhar um papel significativo na formação de indivíduos preparados para enfrentar os desafios informacionais da contemporaneidade. Através de métodos bem estruturados e contextualizados, como os utilizados nessa intervenção, torna-se possível capacitar as futuras gerações a atuar de maneira ética e crítica no espaço público, fortalecendo não apenas a qualidade da informação, mas também a confiança social na busca por verdades compartilhadas.

De início foi apresentado na plataforma *Wordwall* um jogo sobre *Fake News* com diversos gêneros textuais em que os alunos teriam que ler a notícia e analisar as imagens pautado pela seguinte habilidade preconizada pela BNCC: (EF04LP28): Identificar o tema central e as informações explícitas em textos de diferentes gêneros, comparando informações sobre o mesmo tema em diferentes textos e fontes. Essa habilidade pode ser utilizada para desenvolver o pensamento crítico dos alunos, especialmente no que se refere à distinção entre informações verídicas (fatos) e informações falsas (*fake news*). Para isso, a atividade proposta é mediada pela gamificação.

A turma foi dividida em dois grupos, onde um integrante de cada grupo, em turnos, deve ler os textos apresentados, analisar as imagens associadas e escolher as proposições

corretas. A cada resposta correta, os grupos acumulam pontos digitais como recompensa, incentivando o engajamento. Segue abaixo a primeira imagem (Figura 15) a ser analisada.

Figura 1 - Atividade gamificada sobre *fake news* na plataforma *Wordwall*



Fonte: *Wordwal* ([2024]).

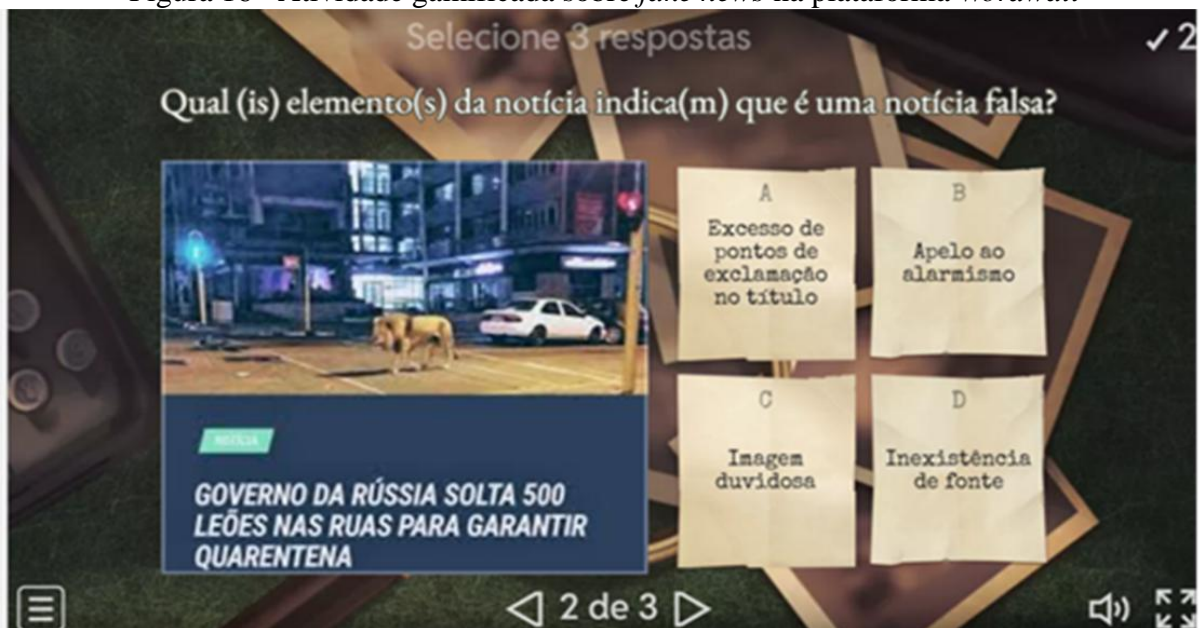
Segue a análise do Grupo 1, denominado G1. Antes de iniciar as atividades, os alunos receberam explicações sobre o significado de cada expressão: excesso de pontos de exclamação, apelo ao alarmismo, imagem duvidosa e inexistência de fonte. Foi esclarecido que todas essas características são indicativos de uma alta probabilidade de a mensagem ser falsa (*fake*). Contudo, os alunos deveriam selecionar apenas duas alternativas, conforme a leitura apresentada na atividade gamificada.

Ao ser apresentado ao texto por meio da gamificação, o representante do G1 imediatamente questionou: “Por que havia tantas repetições do sinal de exclamação?”. Esse questionamento pode ser alinhado à habilidade (EF04LP12) da BNCC que diz: “analisar recursos linguísticos e expressivos nos textos, como pontuação, repetição e escolha de palavras, observando seus efeitos de sentido”. Esse estudante, por meio de sua leitura gamificada, que exigiu rapidez e agilidade, recordou que, em outros contextos, o sinal de pontuação em foco geralmente aparecia apenas uma vez. Essa observação foi suficiente para que ele incentivasse o G1 a marcar a opção “excesso de exclamação no título”, mesmo após o professor esclarecer que o uso repetido desse sinal pode ser empregado para dar ênfase durante a leitura.

A segunda alternativa escolhida pelo G1 foi a opção “imagem duvidosa”, esta escolha foi suficiente para perceber que o representante não tinha a habilidade de separar a linguagem verbal da não verbal, já que fica evidente a existência desta (linguagem não verbal) no texto. Após essa abordagem, o professor fez uma pergunta ao grupo: “Vocês querem continuar lendo?”. A resposta foi impressionante: de forma unânime, todos disseram “sim”. Esse

entusiasmo contrasta com a resposta à mesma pergunta quando a leitura era realizada de forma tradicional, utilizando apenas livros didáticos e literários na realidade da turma. Isso confirma o que Soares (2017) afirma: o ambiente precisa ser alfabetizador. A gamificação, como estratégia de leitura, torna-se um caminho que viabiliza essa possibilidade, proporcionando uma experiência prazerosa, como também constatado pelo professor. O G1 estava bastante otimista com a leitura, e ficou evidente que esta leitura foi prazerosa. Segue a imagem (Figura 16) da leitura gamificada realizada ainda pelo Grupo 1.

Figura 16 - Atividade gamificada sobre *fake news* na plataforma *Wordwall*



Fonte: *Wordwal* ([2024]).

Quando o texto foi apresentado, claramente estruturado com linguagem verbal e não verbal, o professor-pesquisador questionou: “Antes de iniciar, o que pode ser considerado incomum neste texto?”. O representante G1, após observar com atenção, respondeu: “Professor, 500 leões é muito, e por que só aparece um na imagem?”. Outro aluno comentou: “Essa imagem parece uma montagem”, enquanto outro afirmou: “Só pode ser porque ele está bem calmo numa cidade, se fosse pelo menos na selva, tio”. Essa análise está alinhada com a seguinte habilidade da BNCC: (EF04LP19) Identificar e interpretar os sentidos de imagens em diferentes textos (como anúncios, histórias em quadrinhos, tirinhas, diagramas, tabelas, gráficos etc.), relacionando-as ao contexto da comunicação. Esta habilidade que já foi trabalhada em sala de aula com esta mesma turma, ganhou mais significação quando realizada pela gamificação, o que além de interessar ainda mais aos alunos, verificou-se que a leitura ganhou mais ludicidade.

Em seguida de forma separada entregamos ao Grupo 2 que chamaremos de G2 notícias impressas fora do contexto da gamificação, que chamaremos aqui de método tradicional, eles receberam duas folhas impressas com notícias que precisariam analisar e sem marcar nem uma alternativa, e sem o método de pontuação digital, eles deveriam analisar e verifica se a notícia era *fake* ou fato. Entregamos aos estudantes notícias impressas para que fossem verificadas a veracidade ou existência de *fake news*.

Já de início foi verificado o grande desinteresse a incompreensão do porque eles deveriam ler e os outros colegas brincar, fica evidente que muitos não entenderam que mesmo por meio da gamificação eles estavam lendo e compreendendo embora era para eles apenas brincadeira, isto foi suficiente para manifestar a resistência rotineira de sala de aula, em que as formas “tradicionais” colocavam naquele grupo (G2) uma barreira, o desinteresse pela notícia. Segue o texto entregue (Figura 17):

Figura 17 - Notícia impressa entregue ao Grupo 2

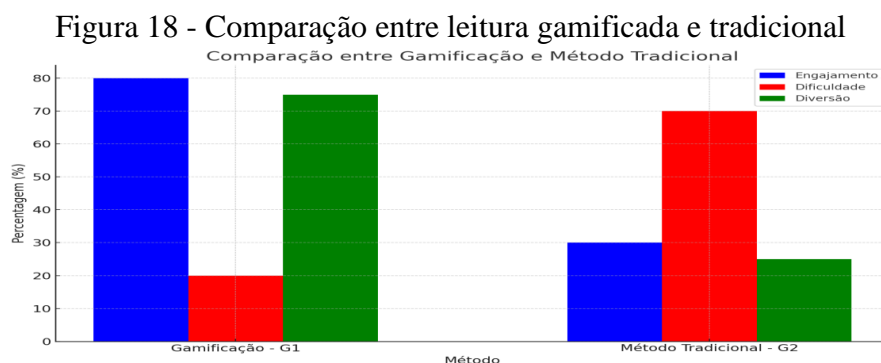


Fonte: CNN Brasil (2024).

Ao trabalhar com a notícia sobre o homem que cria um leão como animal de estimação na Líbia, os alunos do Grupo 2, compostos por crianças do 4º ano, relataram diversas dificuldades e expressaram insatisfação com o método tradicional de análise. Para elas, o processo parecia pouco atrativo e desafiador. Uma das crianças comentou: “É muito chato só ficar lendo. Eu não sei como descobrir se é verdade ou mentira”. Outro aluno demonstrou frustração com a falta de alternativas, dizendo: “A gente só tem o texto e não tem mais nada pra ajudar, é difícil”. Além disso, a ausência de recursos interativos tornou a atividade menos interessante. Uma das crianças reclamou: “Eu queria que tivesse um

joguinho ou uma pergunta legal pra gente responder, assim seria mais fácil de entender.” Outra disse: “Parece que a gente tá sozinho tentando adivinhar”. O desânimo também foi evidente. Um dos alunos afirmou: “Eu não gosto assim, parece tarefa de casa, não é divertido”. Essa percepção reforça a dificuldade do método tradicional em envolver os estudantes, especialmente quando comparado com ferramentas mais dinâmicas e interativas, como jogos educativos. Esses comentários mostram que o método tradicional de análise pode ser limitado e pouco eficiente para crianças dessa faixa etária, que tendem a se engajar mais em atividades que incluem elementos lúdicos e colaborativos.

Por fim, G2 concluiu que a notícia era falsa, justificando que seria impossível um homem “ficar perto do leão e dar comida” em condições seguras. Esta notícia é verdadeira, é preciso pontuar esse detalhe. Essa avaliação enfatizou predominantemente a análise da imagem (linguagem não verbal), mas não considerou adequadamente as expressões textuais, como “cria animais predadores desde os 16 anos”, que indicariam a experiência do homem e confeririam maior credibilidade à narrativa. Outro ponto negligenciado foi o uso do termo “leão de estimação”, que, se bem explorado, poderia reforçar a veracidade do texto ao sugerir que o animal fora criado desde filhote junto ao homem. Essa abordagem ilustra como a leitura focada na linguagem verbal pode perder significado quando se prioriza apenas elementos visuais. Nesse contexto, estratégias como a gamificação ganham relevância ao promover o fortalecimento do letramento, desenvolvendo habilidades de leitura crítica e de checagem de fatos. De acordo com Gee (2003), jogos e atividades lúdicas têm o potencial de engajar os alunos em práticas significativas de leitura, desenvolvendo competências necessárias para a avaliação de informações. Assim, aplicar a gamificação em atividades de verificação de veracidade não apenas estimula o senso crítico, mas também torna o processo de aprendizagem mais dinâmico e eficaz. Veja o gráfico (Figura 18) e os resultados deste primeiro momento.



Fonte: autoria própria (2024).

Aqui está o gráfico comparativo entre o uso da gamificação e o método tradicional nas atividades de análise de *Fake News*. O gráfico mostra três aspectos:

- a) engajamento: os alunos do Grupo 1 (Gamificação) demonstraram um alto nível de engajamento (80%), em contraste com o baixo engajamento (30%) do Grupo 2 (Método Tradicional);
- b) bificuldade: o Grupo 2 teve um nível significativamente maior de dificuldade (70%), enquanto o Grupo 1 teve uma experiência mais fluida e desafiadora, com apenas 20% de dificuldade;
- c) diversão: a diversão também foi muito maior para o Grupo 1 (75%), enquanto o Grupo 2 não encontrou o mesmo nível de prazer nas atividades, com apenas 25% de diversão.

Esse gráfico ilustra como a gamificação pode influenciar positivamente a experiência de aprendizado, promovendo maior engajamento e diversão, ao passo que o método tradicional pode ser visto como mais difícil e menos envolvente para as crianças.

6.2 Segundo momento: *scratch*: investigação de *fake news* em redes sociais

Aqui nesta fase da pesquisa iremos trabalhar com outra forma gamificada de leitura e consequentemente de identificação da desinformação, ou seja, de *Fake News* por meio da plataforma *Scratch*, em paralelo com o que chamamos aqui de método tradicional. Nesta vez fizemos o inverso, ao G2 apresentamos uma maneira gamificada e divertida de analisar notícia por meio da plataforma citada acima, veja a interface da ação educativa (Figura 19) gamificada.

Figura 19 - Jogo sobre *Fake News* utilizado nas aulas com turmas do 4º ano



Fonte: *Scratch* ([2024]).

Perceba que a plataforma inicia com uma missão importante: identificar as *fakes news* nas redes sociais, tendo em vista que muitos alunos utilizam celulares no seu dia a dia e, simultaneamente, navegam frequentemente nas redes sociais. Diante disso, decidimos trabalhar com essa alternativa, que está diretamente conectada à realidade deles. A habilidade de distinguir informações verídicas das falsas é essencial em um mundo saturado de dados. Dessa forma, o uso dessa temática no ambiente educacional visa não apenas sensibilizar, mas também capacitar os alunos a lidar com informações de maneira crítica e consciente.

Após o grupo ler este texto eles tiveram acesso eles foram direcionados a outra face do jogo que apresenta o formato de um aparelho celular, algo que é muito utilizado em nosso dia a dia, pois atualmente é comum a utilização desse aparelho móvel. Apresentamos abaixo (Figura 20) a próxima visão que os estudantes tiveram e outras durante a verificação de informações gamificada.

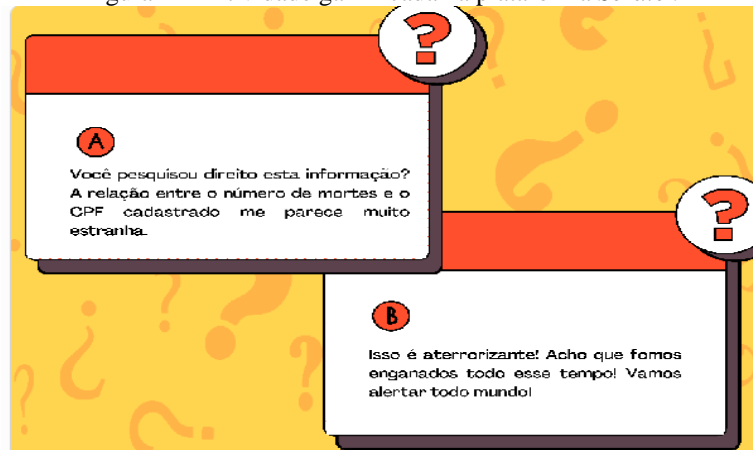
Figura 20 - Atividade gamificada sobre *fake news* na plataforma *Scratch*



Fonte: *Scratch* ([2024]).

Veja que a plataforma, assim como a *Wordwall* traz alternativas de respostas (Figura 21).

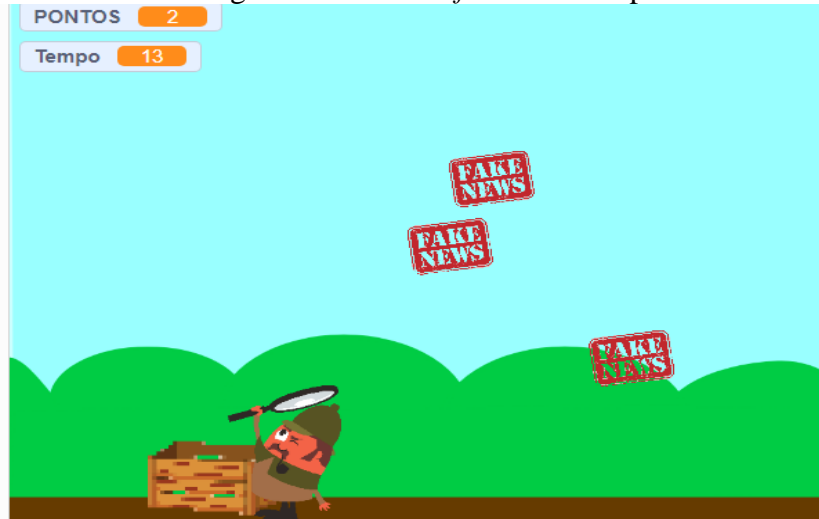
Figura 21 - Atividade gamificada na plataforma *Scratch*



Fonte: *Scratch* ([2024]).

Outro recurso encontrado na plataforma, assim como na *Wordwall* foi as pontuações, que como já mencionado é uma forma de recompensa aos resultados obtidos (Figura 22).

Figura 22 - Atividade gamificada sobre *fake news* na plataforma *Scratch*



Fonte: *Scratch* ([2024]).

Durante as aulas do 4º ano, os alunos se mostraram extremamente empolgados e engajados ao jogar no *Scratch*, em um jogo gamificado sobre *Fake News*. A interação com o conteúdo se tornou um desafio divertido, enquanto eles testavam seus conhecimentos sobre como identificar informações falsas. Cada resposta correta gerava uma explosão de alegria na sala, com os alunos compartilhando animações e comemorações a cada ponto conquistado. “Eu acertei! Olha, ganhei mais pontos!”, disse uma aluna, com os olhos brilhando de entusiasmo. Esta empolgação e o prazer pelo resultado lembra que:

Progredir alfabetização adentro não é uma jornada tranquila encontram-se muitos altos e baixos nesse caminho, cujos significados precisam ser compreendidos. Como qualquer outro conhecimento no domínio cognitivo, é uma aventura excitante, repleta de incertezas, com muitos momentos críticos, nos quais é difícil manter ansiedade sob controle (Ferreiro, 2001, p. 63).

Mesmo ciente de que o processo é difícil, torna-se uma “aventura excitante” poder acompanhar o “domínio cognitivo” destes estudantes, que embora tenham ainda dificuldade, continuam a ler, mas neste momento praticamente anulando estes “momentos críticos”, e esta ferramenta gamificada mantém a “ansiedade sob controle”. “Esse jogo é muito legal! Agora sei como identificar as notícias que são mentira”, comentou um aluno, visivelmente orgulhoso ao ver sua pontuação subir. Aqui é evidente o apontamento ao instrumento utilizado, “esse jogo é muito legal”, que deixa evidente a importância da mediação por instrumentos eficazes

e capazes de chamar a atenção para que o letramento seja real diante de diversas práticas sociais, o que corrobora Tfouni (2010, p. 22-23), que faz referências a Vygotski, diz:

O letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano que são chamados ‘processos mentais superiores’, tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas e etc.

Os recursos visuais e de pontuação, como os encontrados também na plataforma *Wordwall*, contribuíram para o aumento da motivação, aprimoramento da leitura e interesse em continuar lendo. Devido ao avanço tecnológico e ao uso generalizado de aparelhos celulares, os jogos fazem parte da realidade da maioria dos estudantes no Brasil. É fundamental compreender que partir dessa realidade é o primeiro passo para alcançar o letramento, funcionando como uma ferramenta contra a consolidação do analfabetismo.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica, implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1989, p. 9).

Eles não apenas aprenderam sobre o tema, mas se sentiram recompensados pelo esforço, acompanhando sua evolução no jogo. “Agora sou bom em *Fake News!*” disse um Aluno, ao completar uma das fases do jogo, rindo junto aos colegas. Além disso, a plataforma *Scratch* proporcionou uma experiência imersiva, com o jogo permitindo que os alunos verificassem diferentes tipos de informações e analisassem fontes de notícias. A cada escolha, uma mensagem explicativa aparecia, reforçando o conteúdo aprendido. “Eu amei como o jogo explica as coisas. Fica fácil de entender o que é verdadeiro ou falso!”, afirmou outro estudante, com um sorriso satisfeito. A utilização desses jogos gamificados não só prendeu a atenção dos alunos, mas também tornou a aprendizagem mais dinâmica e divertida. O jogo sobre *Fake News* trouxe uma maneira inovadora de abordar um tema tão importante, estimulando a curiosidade e o pensamento crítico dos alunos de maneira prática e envolvente. Este método foi importante para um avanço em contribuição do letramento, embora saibamos que existem outros, mas ficamos a declaração feita pela Associação Internacional de Leitura, em (1999, [não paginado] *apud* Kleiman, 2005, p. 11) cita que:

não existe um método único de ensino, ou combinação única de métodos, que possa ensinar a ler a todas crianças com sucesso. Por isso, os professores devem desenvolver um profundo conhecimento de múltiplos métodos para ensinar a ler e um profundo conhecimento para 30 criar o equilíbrio apropriado dos métodos requeridos pelas crianças a quem ensinam.

Com isso, as turmas do 4º ano não apenas vivenciaram uma nova forma de aprender, mas também se sentiram como verdadeiros detetives da informação, prontos para identificar o que é real e o que é fictício no vasto mundo das notícias digitais. Mas é preciso repensar o que diz Kleiman (2005), sobre as diversas combinações de métodos para perceber qual é a mais eficaz em determinado contexto. Portanto, para o G1 iremos abordar uma outra forma de trabalhar informação, desta vez por método que intitulamos “tradicional”.

Para isso, para este grupo entregamos uma notícia impressa, para que os alunos pudessem analisar se a notícia era verdadeira ou se era uma *fake news*, o mesmo grupo que durante o uso da plataforma *Wordwall* se sentia motivado e aguardava sua vez, quando começaram a receber as folhas, já perguntaram “por que não podiam ler no joguinho?”, o que já traz um índice de desmotivação, e ela só aumentou com a expectativa de que muitos pensavam que iriam jogar e ler na plataforma assim como os colegas. Segue a notícia entregue ao grupo (Figura 23), como algumas outras com linguagem verbal e não verbal.

Figura 23 - Atividade de leitura de notícia no método tradicional

Austrália aprova proibição de redes sociais para menores de 16 anos; decisão é inédita no mundo

Câmara ainda deve aprovar alterações feitas no Senado, mas o texto deve ser sancionado. Plataformas que descumprirem a lei serão multadas em quase R\$ 200 milhões.

AP Por Associated Press
28/11/2024 09h40 · Atualizado há um mês

EDUCAÇÃO



Criança brinca com celular em Ribeirão Preto, SP telas ansiedade — Foto: Reprodução/EPTV

Fonte: Ritchie e Turnbull (2024).

O professor – pesquisador de início questionou “Esta notícia é verdadeira ou falsa?”. O que percebeu foi tentativas de decodificação, mas com uma demora para responder a pergunta, por fim, o grupo concluiu que a notícia era verdadeira, como de fato é, porém, quando questionados sobre o porquê chegaram a esta conclusão, a maioria disse por se trata de uma fonte, que segundo eles é “de confiança professor”, mas a desmotivação e o desejo de não continuar com a leitura foi visível em muitos. Ficou evidente alguns detalhes, houve apenas decodificação, mas o entendimento de fato sobre o que se estava lendo não ocorreu.

Dessa forma, a leitura abrange dois aspectos essenciais: a descodificação e a compreensão de uma frase ou texto. O ensino da descodificação é crucial para o aprendizado inicial da leitura, mas a perspectiva fonológica por si só não é suficiente para desenvolver completamente a habilidade leitora. Nesse sentido, métodos como o global são bastante eficazes para trabalhar a compreensão durante o processo de leitura (Cruz, 2007, p. 12).

E ficou claro que desprazer que esse método atrapalhou o interesse. Sabe-se que é preciso medir os mais variados métodos de se trabalhar a leitura em sala de aula. Já que: “alguns autores defendem que é necessário haver um equilíbrio entre os diferentes métodos utilizados, tanto na abordagem fonológica quanto na abordagem focada no significado, pois é essencial combinar os pontos fortes de cada método” (Cruz, 2007, p. 15).

A leitura precisa ser adaptada, além de considerar a idade, a fim de utilizar métodos que se adequem à faixa etária e série dos estudantes. Nesse contexto, a gamificação se mostrou especialmente eficaz, envolvendo o aluno e mantendo-o imerso na leitura. A utilização da gamificação ou de jogos educativos diversos pode transformar significativamente o processo de letramento e fortalecer a alfabetização.

De acordo com Dehaene (2012), os jogos preparam a criança para a leitura no aspecto fonológico, ajudando-a a trabalhar com os sons da fala, como rimas, aliterações, sílabas e fonemas. Além disso, os jogos contribuem para o aspecto visual, ensinando a criança a identificar, memorizar e descrever a forma das letras. É importante que a criança compreenda que as letras devem ser lidas em uma direção fixa, de que as palavras são lidas da esquerda para a direita e que cada letra possui um formato único. Escrever as letras ou desenhá-las com o dedo facilita o aprendizado nessa etapa crucial.

7 ANÁLISE E CONSCIENTIZAÇÃO

Os resultados indicam que a utilização da gamificação no processo de leitura não apenas proporciona prazer aos estudantes, mas também se revela uma excelente aliada para o letramento. Isso ocorre porque os alunos não se sentem obrigados ou pressionados a ler; ao contrário, as ações são voluntárias e partem de sua própria iniciativa, alinhando-se ao pensamento de Prensky (2012, p. 29), “que as crianças jogam games porque estão aprendendo, e adoram aprender quando o aprendizado não é forçado”.

Durante a pesquisa, a leitura tornou-se mais prazerosa para os estudantes quando eles se conectaram com suas realidades por meio de jogos, desafios e recompensas. Essas crianças, sendo nativos digitais que cresceram em um contexto de avanços tecnológicos, encontraram nessa abordagem uma forma de ler enquanto trabalhavam a veracidade dos fatos. Essa metodologia não apenas comprovou a eficácia da decodificação, mas também consolidou o letramento, entendido como a realização de práticas sociais, conforme destacado por Soares (2017).

A leitura, quando orientada pelos objetivos estabelecidos e pela inquietação que a motivou, gerou respostas ainda inconclusas, dado que a leitura é um processo complexo e pode ser desenvolvida de diversas maneiras. No entanto, ficou evidente que a gamificação se destaca como uma abordagem eficaz, pois, por sua natureza envolvente, atende de imediato aos interesses da maioria dos estudantes, alinhando-se ao que eles apreciam, conforme observado por Klock *et al.* (2014), que os elementos dos games estão relacionados a satisfazer certas necessidades humanas como recompensas, status, desafios etc.

O método de abordar a leitura sob três perspectivas — gamificação, decodificação e letramento — mostrou-se altamente eficaz, provavelmente devido à sua informalidade e abordagem assistemática, diferenciando-se das metodologias educacionais tradicionalmente propostas pela escola. Essa inovação gerou maior engajamento por parte dos alunos. Nesse contexto, Saviani (2009) ressalta a importância de práticas educativas que rompam com padrões rígidos e promovam maior envolvimento dos estudantes, reforça a presença de uma educação assistemática, tida como uma espécie de educação difusa, extraescolar, informal e não institucionalizada, indiferenciada em todos os setores da sociedade. Ele ainda afirma que há diversas formas de educação e educar.

A gamificação, com todos os seus elementos, revelou-se um experimento significativo, conduzindo a importantes conclusões, tais como: a relevância da gamificação no cenário atual para fomentar a leitura; a eficácia da prática de letramento por meio da análise de *fake news*

em notícias e textos das redes sociais; o aumento do engajamento dos estudantes e a renovação da rotina escolar. Observou-se que a leitura “tradicional” tende a gerar desmotivação e desprazer nos alunos da faixa etária pesquisada, pois não dialoga com sua realidade.

A pesquisa, realizada em turmas divididas em grupos, demonstrou que o grupo exposto à abordagem gamificada apresentou maior motivação para ler, compreender e avaliar se o texto cumpria sua função social de informar de maneira verídica. Esse grupo alcançou resultados mais positivos na prática do letramento, agindo de forma crítica e socialmente engajada, porque a leitura foi prazerosa, como apontado por Kleiman (2012), ao afirmar que se a leitura não for prazerosa, se o livro não despertar interesse, se a página impressa não possuir a beleza e a sofisticação de outros textos multisseriados que combinam de forma harmoniosa linguagens plásticas, musicais e verbais, a leitura como forma de prazer continuará sendo um privilégio de poucos.

Em contrapartida, os alunos submetidos a métodos mais tradicionais mostraram-se menos comprometidos com a leitura, o que comprometeu a eficácia do letramento como prática social. É fundamental conscientizar os estudantes e os professores e a comunidade civil sobre a importância de se habituarem a métodos ativos de aprendizagem, entre os quais a gamificação se destaca como uma alternativa promissora para efetivar o processo de leitura. Essa abordagem dialoga diretamente com os pensamentos de diversos teóricos abordados nesta pesquisa. Embora o estudo não esgote a complexidade da leitura e suas múltiplas nuances, ele reforça que a leitura é um processo contínuo, intrinsecamente ligado às diversas práticas sociais. Essa diversidade, por si só, comprova que o presente trabalho representa apenas um recorte dentro de um campo vasto e dinâmico, buscando contribuir com a educação, especificamente no âmbito da leitura, essencial para todas as demais áreas do conhecimento.

Engajamento, motivação, *feedback* e recompensas são elementos que enriquecem e complementam a prática da leitura. Esses aspectos podem ser alcançados de forma eficaz por meio da gamificação e de jogos educativos, que devem ser cuidadosamente pensados, planejados e discutidos no âmbito do planejamento pedagógico dos professores. A pesquisa trouxe esclarecimento sobre a inquietação proposta nesta pesquisa: Quais as contribuições da gamificação para o processo de leitura? A resposta é que ela é eficaz porque os agentes (estudante) ficam envolvidos no conteúdo, mas é preciso reforçar que essas habilidades já foram trabalhadas e retornada de forma gamificada, o que vai ao encontro do pensamento dos

autores Boller e Kapper (2018), ao afirmarem que a gamificação se mostra eficaz para manter o indivíduo envolvido com o conteúdo ou com a experiência por períodos prolongados.

Além disso, é uma excelente ferramenta para reforçar conteúdos e informações previamente trabalhados. Já os jogos de aprendizagem são particularmente eficientes quando o objetivo é imergir o jogador em um conteúdo específico, proporcionando uma vivência abstrata que facilita a compreensão de conceitos e ideias. Por isso, podemos apontar o resultado da seguinte forma: A análise crítica de textos, especialmente no que diz respeito à identificação de *fake news*, tornou-se uma prioridade no contexto educacional contemporâneo. Para crianças do 4º ano do ensino fundamental, essa habilidade não é apenas importante, mas essencial para prepará-las a interpretar o vasto mar de informações com o qual estão expostas diariamente. O primeiro momento dessa intervenção educativa foi desenvolvido com base nos princípios de Soares (2017), que preconiza uma alfabetização além da decodificação, integrando-a ao letramento crítico e à compreensão de como a linguagem é usada em diferentes contextos.

Com a utilização da plataforma *Wordwall*, uma ferramenta que promove a gamificação da aprendizagem, os alunos foram convidados a participar de atividades que os desafiaram a identificar elementos típicos de textos manipulados. A proposta inicial consistia em analisar textos de diversos gêneros, como notícias, propagandas e postagens em redes sociais. Os alunos foram orientados a identificar características como fontes não confiáveis, uso excessivo de pontuações, exageros linguísticos e falta de evidências concretas, conceitos alinhados ao trabalho de Soares (2017), que enfatiza a importância de práticas significativas que conectem a leitura ao cotidiano dos estudantes.

A gamificação se mostrou uma estratégia eficaz para engajar os alunos, criando um ambiente lúdico e interativo. O uso de pontos digitais como recompensa pelo acerto das alternativas no jogo promovido pela plataforma *Wordwall* gerou uma experiência prazerosa de leitura, contrastando com as formas tradicionais de ensino que, muitas vezes, são vistas pelas crianças como atividades monótonas e desinteressantes. Este foi um dos achados mais relevantes: ao incorporar a ludicidade ao processo educativo, os alunos demonstraram maior entusiasmo, o que é corroborado pela afirmação de Soares (2017) sobre a necessidade de um ambiente alfabetizador, onde o prazer e o engajamento caminham lado a lado.

Além disso, ao analisar as respostas dos alunos, foi possível observar que eles foram capazes de refletir criticamente sobre o conteúdo das mensagens, algo fundamental na formação de leitores críticos. O exemplo do Grupo 1 (G1), que questionou o uso excessivo de pontos de exclamação e a presença de imagens duvidosas, ilustra como as estratégias de

leitura gamificada incentivaram os alunos a identificar e problematizar elementos que, em um contexto tradicional, poderiam passar despercebidos. Esse momento foi decisivo para a construção da conscientização sobre a importância da verificação de informações, algo que será explorado ainda mais nos próximos momentos.

7.1 Resultados com uso da plataforma *Wordwall*

A experiência com a plataforma *Wordwall* evidenciou que a gamificação, ao transformar a leitura em um jogo, não só tornou a análise de *fake news* mais envolvente, mas também proporcionou um espaço para a construção do pensamento crítico. A comparação entre os dois grupos (G1 – gamificação e G2 – método tradicional) demonstrou que a abordagem gamificada gerou um alto nível de engajamento e diversão (80% e 75%, respectivamente), o que contrastou com o baixo nível de engajamento no grupo que usou o método tradicional (30%) e a falta de interesse percebida pelas crianças (25% de diversão).

No Grupo 1, a identificação de *fake news* foi mais fluida, com apenas 20% de dificuldade, enquanto no Grupo 2 a dificuldade foi de 70%. Este dado reforça a ideia de que, ao usar a gamificação, os alunos não apenas adquiriram mais conhecimento sobre a análise crítica de textos, mas também se divertiram, o que resultou em uma melhor assimilação do conteúdo. Essa abordagem tornou-se mais eficaz no desenvolvimento das habilidades de leitura crítica e na conscientização dos alunos quanto à necessidade de verificar a veracidade das informações.

O gráfico comparativo entre o uso da gamificação e o método tradicional demonstrou de forma clara a superioridade da gamificação em termos de engajamento, dificuldade e diversão. Essa análise reforça a hipótese de que o uso de estratégias interativas e dinâmicas pode melhorar significativamente a experiência de aprendizado, especialmente em atividades que envolvem temas complexos como a identificação de *fake news*.

7.1.1 Resultados com uso da plataforma *scratch*

No segundo momento da intervenção, foi proposta uma abordagem diferente, mas igualmente gamificada, por meio da plataforma *Scratch*. Neste momento, o foco foi direcionado para a análise de *fake news* nas redes sociais, utilizando uma missão em que os alunos precisavam identificar conteúdos manipulados em um cenário virtual de redes sociais.

Essa abordagem teve como objetivo aprofundar a conscientização dos alunos sobre o impacto das redes sociais na disseminação de informações falsas.

Os resultados preliminares indicam que a plataforma *Scratch* foi igualmente eficaz em engajar os alunos, estimulando o desenvolvimento das competências necessárias para a identificação e a verificação da veracidade das informações que circulam nas redes sociais. A comparação entre o uso do *Scratch* e o método tradicional, como no primeiro momento, evidenciou novamente a superioridade das abordagens gamificadas, que não apenas geraram mais entusiasmo e engajamento, mas também promoveram uma compreensão mais aprofundada do processo de análise crítica.

7.1.2 Conscientização e impacto a longo prazo

Através dessas experiências, ficou evidente que a gamificação, quando aplicada de forma estratégica, pode ser uma ferramenta poderosa para a conscientização dos alunos sobre a importância da verificação de informações e o combate à proliferação de *fake news*. Ao integrar jogos educativos ao currículo escolar, foi possível não apenas aumentar o interesse dos alunos pela leitura, mas também desenvolver neles competências cruciais para a formação de cidadãos críticos e responsáveis.

As intervenções realizadas durante esse estudo têm o potencial de gerar um impacto duradouro, capacitando as futuras gerações a enfrentar os desafios informacionais do século XXI com discernimento e ética. Essa conscientização sobre a importância da verificação de informações e a identificação de *fake news* contribui diretamente para a construção de uma sociedade mais informada e responsável, onde a confiança na informação não é apenas um valor desejável, mas uma prática cotidiana.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida foi um marco em minha trajetória profissional, representando uma inovação ao incorporar, no contexto das aulas, tecnologias até então não utilizadas. Essa inserção proporcionou ao ambiente escolar experiências enriquecedoras e ampliou as possibilidades de ensino e aprendizagem. O objetivo central do estudo foi identificar estratégias para fomentar o engajamento na prática leitora e, simultaneamente, desenvolver nos estudantes competências voltadas à verificação de notícias falsas, uma necessidade premente na sociedade contemporânea, sobretudo devido ao crescimento exponencial das redes sociais impulsionado pelo avanço tecnológico. Nesse sentido, a tecnologia se apresenta como um elemento ambivalente: ao mesmo tempo em que potencializa o acesso à leitura, pode também facilitar a disseminação de informações distorcidas. Dessa forma, além de estimular a leitura, tornou-se imprescindível capacitar os alunos para a curadoria crítica de conteúdo.

A implementação da gamificação na Escola Municipal Marechal Humberto Castelo Branco alterou significativamente a rotina dos estudantes no que tange às práticas de leitura. Observou-se um uso mais intensivo do laboratório de informática, ampliando o acesso a recursos tecnológicos e diversificando os suportes textuais explorados em sala de aula. Além disso, a forma como os alunos passaram a utilizar seus aparelhos celulares em casa foi ressignificada, sendo empregados como ferramentas de incentivo à leitura e ao aprendizado. Esse fenômeno revelou um impacto positivo não apenas no ambiente escolar, mas também no cotidiano dos estudantes, demonstrando que a tecnologia, quando mediada pedagogicamente, pode fomentar o desenvolvimento de habilidades leitoras.

Os resultados evidenciaram um aumento expressivo do prazer pela leitura, acompanhado de um desejo contínuo por novos textos e desafios. Mesmo os alunos que inicialmente apresentavam dificuldades, conseguiram participar ativamente, demonstrando progressos significativos, o que é comprovado nos resultados finais feito pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED), no ano de 2025, que avaliou 30 estudantes. Desses, 10 a menos em relação ao ano anterior, devido à redução no número de alunos, sendo que, dos avaliados, 22 foram classificados como leitores iniciantes e 7 como leitores fluentes. (Brasil, [2024]).

Estes dados comprovam um avanço significativo na fluência leitora desses estudantes, resultado de um método gamificado aliado à prática contínua da leitura. Além de desenvolverem o hábito da leitura, os estudantes foram incentivados a adotar uma postura

crítica diante das informações consumidas, aprendendo sobre a importância da leitura cautelosa e da averiguação de fontes. Ainda que em tenra idade, essa pesquisa buscou engajá-los em uma leitura voltada à curadoria de informações, sensibilizando-os para os efeitos das redes sociais na circulação de conteúdos e na construção de discursos.

Um dos desafios mais significativos foi o atendimento aos estudantes que apresentavam maiores dificuldades na leitura, visto que a introdução direta de atividades gamificadas poderia representar um entrave à sua participação. Considerando que a pesquisa tinha como foco principal o engajamento dos alunos, aliando o desenvolvimento da leitura à identificação de *fake news*, tornou-se necessário implementar ações complementares. Para suprir essa demanda, foram ofertadas oficinas de reforço de Língua Portuguesa no contra turno, as quais desempenharam um papel essencial na consolidação das aprendizagens e na ampliação das competências leitoras.

A prática da gamificação não apenas incentivou o engajamento dos estudantes, mas também facilitou o ensino no formato tradicional, tornando o processo mais dinâmico e acessível. Ao aliar jogos educativos e estratégias lúdicas ao aprendizado, foi possível criar um ambiente mais interativo, favorecendo a compreensão textual e ampliando as possibilidades de interpretação crítica. Essa abordagem demonstrou que a tecnologia pode atuar como uma aliada na promoção da leitura e no desenvolvimento de habilidades fundamentais para a formação cidadã dos estudantes.

Ao longo do percurso investigativo no mestrado, a experiência adquirida foi substancial. O contato com novas tecnologias e o envolvimento ativo dos estudantes tornaram o processo de pesquisa mais significativo e enriquecedor. Além disso, a abordagem adotada possibilitou a exploração de diferentes linguagens, incluindo leituras de textos verbais e não verbais, o que conferiu maior diversidade e profundidade ao estudo.

Esta pesquisa revelou a importância da diversidade de abordagens na leitura de textos, bem como das múltiplas possibilidades de utilização da tecnologia como recurso pedagógico, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da competência leitora. Os resultados obtidos foram positivos, embora não definitivos, pois compreendemos que a leitura constitui um campo de investigação contínuo, que deve permanecer sujeito a novos estudos, questionamentos e aprimoramentos metodológicos. Além disso, destaca-se a relevância de considerar a individualidade dos alunos, suas necessidades e aspirações no processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, é essencial registrar que muitos estudantes enfrentam desafios significativos em sua rotina, como a necessidade de acordar cedo, o que pode impactar diretamente seu desempenho acadêmico.

É importante ressaltar que esta pesquisa não foi um esforço isolado, mas contou com o apoio de alguns pais, que aceitaram e contribuíram para sua realização, bem como com a participação de professores altamente qualificados e com a orientação precisa e eficaz do meu orientador. Sua orientação forneceu diretrizes fundamentais, alinhando a pesquisa à realidade vivenciada em sala de aula e possibilitando um percurso metodológico coerente e aplicável ao contexto educacional. Diante das análises realizadas, conclui-se que a gamificação se configura como um método pedagógico eficaz, capaz de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, além de servir como um recurso complementar para tornar as aulas mais dinâmicas e engajadoras. Durante a realização desta pesquisa, constatou-se que a gamificação tem se tornado um tema recorrente nas formações ofertadas pelas escolas, consolidando-se como um método cada vez mais presente no ambiente educacional, especialmente por meio de sequências didáticas. Esse movimento é particularmente evidente na rede estadual do Tocantins, indicando uma tendência crescente de incorporação dessa abordagem no ensino. Além disso, a problemática das notícias falsas revela-se um fenômeno frequente no cotidiano, reforçando a necessidade de preparar os estudantes para o desenvolvimento da fluência leitora, bem como para a análise crítica e a verificação da veracidade das informações.

O Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), oferecido pela Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), representou um marco significativo em minha trajetória profissional, proporcionando uma qualificação mais aprofundada e um olhar investigativo sobre a prática docente. A experiência de conduzir uma pesquisa aplicada no ambiente escolar, especificamente em uma instituição pública, foi particularmente enriquecedora, pois possibilitou a imersão na realidade educacional sob a perspectiva da investigação científica.

A docência, quando aliada à pesquisa, adquire uma nova dimensão: não se trata apenas de promover o avanço dos alunos no processo de leitura, mas também de compreender os fatores que dificultam esse desenvolvimento. Nesse sentido, defendo que todo professor deve assumir uma postura investigativa, indo além das funções tradicionais de ensino, avaliação e diagnóstico. É fundamental buscar referências teóricas, aprofundar estudos e investir na formação continuada para aprimorar as práticas pedagógicas. Essa foi a principal contribuição do PROFLETRAS para minha atuação profissional, reforçando a importância de um ensino embasado na pesquisa e na reflexão crítica. Diante desse percurso, a continuidade da formação acadêmica, por meio do doutorado, se apresenta como um passo essencial, sempre com o compromisso de aprimorar a educação por meio do conhecimento científico e pedagógico qualificado.

REFERÊNCIAS

ACHELL, Jesse. **The art of game design: a book of lenses**. San Francisco: Morgan Kaufmann Publishers Inc., 2008.

ALMEIDA, Mário de Souza. Como medir a aplicação e os resultados da gamificação no ensino superior. *In: COLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA*, 23., Montevideú, Uruguai. **Anais** [...]. Montevideú, Uruguai, 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Mario-De-Souza-Almeida/publication/385557872_COMO_MEDIR_A_APLICACAO_E_OS_RESULTADOS_DA_GAMIFICACAO_NO_ENSINO_SUPERIOR/links/672a843577f274616d5ed9e1/COMO-MEDIR-A-APLICACAO-E-OS-RESULTADOS-DA-GAMIFICACAO-NO-ENSINO-SUPERIOR.pdf?origin=publication_detail&_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uRG93bmxvYWQiLCJwcmV2aW91c1BhZ2UiOiJwdWJsaWNhdGlvbiJ9fQ&__cf_chl_tk=UBDaSYouxIpVoGTZmN34Zty6eghg5kwBOcBUUKVcMFg-1740406469-1.0.1.1-IKHNA0LQC_2HSqVNd8G9MZPpT58KzgO7cwZhbYxrjXQ. Acesso em: 24 fev. 2025.

ALVES, Flora. **Gamification: como criar experiências de aprendizagem engajadoras**. 2ed. São Paulo: DVS Editora, 2015.

AZEVEDO, Ricardo. Três poemas sobre aulas, lições e exercício. *In: AZEVEDO, Ricardo. Newsletter Ricardo Azevedo*, 14 nov. 2024. Disponível em: <https://ricardoazevedonews.substack.com/p/tres-poemas-sobre-aulas-licoes-e>. Acesso em: 24 fev. 2025.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 1995.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1081-1102, set./dez. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/5pBFdjL4mWHnSM5jXySt9VF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 fev. 2025.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 maio. 2024.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais (ensino médio): parte I – bases legais**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <https://docentes.ifrn.edu.br/cristianacruz/materiais-de-estudo-e-outras-atividades/pcn-ensino-medio>. Acesso em: 24 maio. 2024.

BOLLER, Sharon; KAPP, Karl. **Jogar para aprender: tudo o que você precisa saber sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes**. São Paulo: DVS Editora, 2018.

BONILLA, Maria Helena Silveira; ASSIS, Alessandra. Tecnologias e novas educações. **Revista da FAEBA, Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 14, n. 23, p. 16, jan./jun. 2005. Disponível em: <http://www.revistadafaeaba.uneb.br/anteriores/numero23.pdf>. Acesso em: 13 out. 2024.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BUSARELLO, Raul Inácio. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Tempo**, Niterói, v. 11, n. 21, p. 17-32, junho 2006. Disponível em <https://www.scielo.br/j/tem/a/ng5vPksgkCHSsvgWYmZsnh5t/?lang=pt> Acesso em 24 maio 2024.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CARDOSO, Giane Carrera; PELOZO, Rita de Cássia Borguetti. A importância da leitura na formação do indivíduo. **Revista Científica Eletônica de Pedagogia**, Garça, v. 5, n. 09, p. 01-07, 2007. Disponível em <https://www.passeidireto.com/arquivo/45788474/a-importancia-da-leitura-na-alfabetizacao>. Acesso em: 24 maio 2024.

CNN BRASIL. **Vídeo: homem tem leão de estimação na Líbia**. 12 maio 2024. Disponível em <https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/video-homem-tem-leao-de-estimacao-na-libia/>. Acesso em: 24 maio 2024.

COBO, Cristóbal; MORAVEC, John W. Aprendizaje invisible: hacia una nueva ecología de la educación. Barcelona: Colección Transmedia XXI, 2011. Disponível em: https://www.uv.es/bellochc/MasterPoliticas/Cobo_Moravec.pdf. Acesso em: 25 dez. 2024.

COLMÉIA. Secretaria Municipal de Educação. Escola Municipal Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco. **Projeto pedagógico político pedagógico da Escola Municipal Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco**. Colméia, 2024.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (orgs.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures**. New York: Routledge, 2005.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

CRUZ, Vitor. **Uma abordagem cognitiva da leitura**. Lisboa: Lidel, 2007.

DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler**. Porto Alegre: Penso, 2012.

DIAS, Sylmara Lopes Francelino Gonçalves; LABEGALINI, Letícia; CSILLAG, João Mário. Sustentabilidade e cadeia de suprimentos: uma perspectiva comparada de publicações

nacionais e internacionais. **Produção**, v. 22, n. 3, p. 517-533, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prod/a/fp3vDcGVDCWhhgfNbdqw73N/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2024.

ECO, Umberto. **From internet to Gutenberg**. 1996. Disponível em: <http://www.umbertoeco.com/en/from-internet-to-gutenberg-1996.html>. Acesso em 18 jan. 2024.

FANTIN, Mônica. Mídia-educação no ensino e o currículo como prática cultural. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 12, n. 2, p. 437-452, 2012. Disponível em https://www.academia.edu/81543280/M%C3%ADdia_Educa%C3%A7%C3%A3o_No_Ensino_e_O_Curr%C3%ADculo_Como_Pr%C3%A1tica_Cultural. Acesso em: 24 maio 2024.

FARDO, Marcelo Luis. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, 2013. DOI: 10.22456/1679-1916.41629. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/41629>. Acesso em: 24 fev. 2025.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em processo**. Tradução de Marisa do Nascimento Paro e Sara Cunha Lima. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FITZ-WALTER, Zac; TJONDRONEGORO, Dian; WYETH, Peta. Orientaton passport: using gamifcaton to engage university students. *In: Australian Computer-Human Interacton Conference. ACM, 23., 2011, Canberra, Austrália, Proceedings...* Canberra, Austrália p. 122-125, 2011. Disponível em: <https://eprints.qut.edu.au/46739/>. Acesso em: 24 fev. 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção Questões da Nossa Época; 22).

GAME. *In: DICCIONARIO Michaelis online*. [201-?]. Disponível em: <https://Michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>. Acesso em: 25 jul 2024.

GARCIA, Daniele de Oliveira. Gamificação, QR code e aprendizagem no ensino superior híbrido: um recurso e duas propostas pedagógicas. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS/ ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2., São Carlos, Anais [...], São Carlos, 2024*. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/508>. Acesso em: 24 fev. 2025.

GEE, James Paul. **What vídeo games have to teach usabout learning and literacy**. New York: Palgrave/Macmillan, 2003. Disponível em: <https://blog.ufes.br/kyriafinardi/files/2017/10/What-Video-Games-Have-to-Teach-us-About-Learning-and-Literacy-2003.-ilovepdf-compressed.pdf>. Acesso em: 13 out. 2024.

GEE, James Paul. **What videogames have to teach usabout learning and literacy**. New York: Palgrave Macmillan, 2004.

GEE, James Paul. **What video games have to teach usabout learning and literacy**. New York: Palgrave Mac Millan, 2007.

GEE, James Paul. The old and the new in the new digital literacies. **The Educational Forum**, v. 76, n. 4, p. 418–420, 2012.

GENS, Armando. Formação de professores de literatura brasileira – lugares, paisagens educativas e pertencimentos. **Revista Fórum Identidades**, Ano 2, v. 4. jul.-dez. p. 21-36. 2008.

GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria. **Revista ANPOLL**, v. 1, n. 33, 2012. Disponível em: <http://www.anpoll.org.br/revista/index.php/revista/article/view/637/648> . Acesso em 23 fev. 2024.

GUARALDO, Tamara de Souza Brandão. **Práticas de informação e leitura: mediação e apropriação da informação nas cartas de leitores de um jornal popular do interior de São Paulo**. 2013. 239 f. Tese (Doutorado)- Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2013. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/CienciadaInformacao/Dissertacoes/Guaraldo_Tamara_de_Souza_Brandao.pdf Acesso em: 25 dez. 2024.

HAMARI, Juho; ERANTI, Veikko. Framework for designing and evaluating game achievements. *In: PROCEEDINGS OF DIGRA. CONFERENCE: THINK DESIGN PLAY*. 2011, Hilversum. **Anais** [...]. Hilversum, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/259841559_Framework_for_Designing_and_Evaluating_Game_Achievements. Acesso em: 24 fev. 2025.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. 6. ed. São Paulo: PERSPECTIVA, 2010.

JOHNSON, Richard. “O que é, afinal, estudos culturais?” *In: SILVA, Tomas Tadeu (org.). O que é, afinal, estudos culturais?*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

JOHNSON, L. *et. al.* **NMC horizon report: edição ensino superior**. Tradução por Ez2translate. Austin, Texas: O New Media Consortium, 2013.

KALLEN, Stuart A. **The information revolution**. Detroit, Mich.: Lucent Books, 2010.

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

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. São Paulo: Pontes, 1989.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da linguagem**. 5. ed. Campinas: Pontes, 1997.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. 3. ed. Campinas: Pontes, 2000.

KLEIMAN, Ângela. B. **Preciso “ensinar” o letramento?: não basta ensinar a ler e a escrever?** - Cifiel/IEL/Unicamp, 2005. Disponível em:

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60403840/Kleiman__Preciso_ensinar_o_Letramento. Acesso em: 20 nov. 2024.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**: teoria & prática. Campinas: Pontes, 2008.

KLOCK, Ana Carolina Tomé *et al.* Análise das técnicas de gamificação em ambientes virtuais de aprendizagem. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 12, n. 2, dez. 2014. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60403840/Kleiman__Preciso_ensinar_o_Letramento. Acesso em: 20 nov. 2024.

LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura**. Mexico: Fondo de Cultura Económica. Kindle Edition, 2012.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LEITE, Bruno Silva. Gamificando as aulas de química: uma análise prospectiva das propostas de licenciandos em Química. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 15 n. 2, dez., 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/79259>. Acesso em: 20 nov. 2024.

LIVRO e game. [2024]. Disponível em: livroegame.com.br. Acesso em: 20 nov. 2024.

McLUHAN, Marshall; FIORE, Quentin. **The médium is the message**. Hamburg: Gingko Press, 2011.

MAGDALENA, Beatriz Corso; COSTA, Iris Elizabeth Tempel. **Internet em sala de aula**: com a palavra, os professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MAIEROVITCH, Claudio. Fake news: prevenir-se e agir. *In*: FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **Relações da saúde pública com imprensa fake news e saúde**. Brasília, DF: Fiocruz, 2020. Disponível em: https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/handle/icict/42594/Cap_Fake%20news%20prevenir-se%20e%20agir.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acesso em: 13 out. 2024.

MAIEROVITCH, Claudio. O mito do pico. 6 de maio. **ABRASCO**, 6 maio 2020. Disponível em: <https://abrasco.org.br/o-mito-do-pico-artigo-de-claudio-maierovitch-pessanha-henriques/>. Acesso em: 13 out. 2024.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1986. (Coleção Primeiros Passos; 74).

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos; 74).

MATTAR, João. **Metodologias ativas**: para a educação presencial, blended e a distância. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MATTAR, João. **Games em educação**: como os nativos digitais aprendem. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010, 29.

McGONIGAL, Jane. **A realidade em jogo**. Rio de Janeiro: BestSeller, 2012.

MELO, Anairtes Martins de; SALVIANO, Fábria Azambuja Pereira. Metodologia ativa no ensino superior de fisioterapia com um jogo educativo em modelo Dominó. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., 2016. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA18_ID73_22062016111721.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

MENDONÇA, André Noronha Furtado de. **O jogo digital como incentivador da leitura em alunos do ensino médio**. 2015. 218 f. Tese (Doutorado em Informática em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/128890/000976076.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 out. 2024.

MIRANDA, Simão de. Estratégias didáticas para aulas criativas. Campinas: Papirus, 2016, p. 23.

MURRAY, Janet. **Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço**. São Paulo: Itaú Cultural, 2003.

NOVAK, Jeannie. **Desenvolvimento de games**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PAIVA, Deise de Lacerda; ANDRADE, Jéssica Zacarias de. A identificação das competências digitais na Base Nacional Comum Curricular para o uso das tecnologias da informação e comunicação na educação básica. *In*: CIET – CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA: EnPED - ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, São Carlos: Universidade de São Carlos, 2018. Disponível em: <http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/381>. Acesso em: 14 set. 2018.

PARODI, Karin. Engajamento: o grande desafio das organizações. **Harvard Business Review**. 2015. Disponível em: <https://www.ibe.edu.br/engajamento-o-grande-desafio-das-organizacoes-2/>. Acesso em: 16 maio. 2024.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Tradução Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sérgio Lima. 18 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. Letramento digital na cultura digital: o que precisamos compreender? *Revista Edapeci: Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais*, v. 18, n. 1, p. 7-16, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/edapeci/article/view/8545>. Acesso em: 16 maio. 2024.

PRENSKY, Marc. **Aprendizagem baseada em jogos digitais**. São Paulo: Senac, 2012.

RITCHIE, Hannah; TURNBULL, Tiffanie Austrália aprova proibição de redes sociais para menores de 16 anos; decisão é inédita no mundo, *Educação*, **G1**. 30 nov. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2024/11/30/os-argumentos-a-favor-e-contra-veto-de-redes-sociais-para-menores-de-16-anos-na-australia.ghtml>. Acesso em: 20 fev. 2025.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SACCONI, Luiz Antonio. **Dicionário essencial da língua portuguesa**. São Paulo: Atual, 2003

SACCONI, Luiz Antônio. **Gramática essencial ilustrada**. 18. ed. São Paulo: Atual, 2001.

SANTAELLA, Lucia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lucia. Ciberespaço: projeto realizado de 1999 a 2001 sob os auspícios do CNPq. 2004. Disponível em: <https://www.pucsp.br/~lbraga/proj01.htm>. Acesso em: 20 fev. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCRATCH. [2024]. Disponível em: <https://scratch.mit.edu/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

SHEELY, E. **Gamified education: systems based gamification, play, complex Science**, Amazon: 1024. Kindle edition.

SHELDON, Lee. **The multiplayer classroom: designing course work as a game**. Boston: Cengage Learning, 2012.

SIGNORI, Gláuber Guilherme; GUIMARÃES, Julio Cesar Ferro de, CORRÊA, Suelen. Gamificação como método de ensino inovador. MOSTRA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO, 16., Caxias do Sul, **Anais [...]**. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2024. Disponível em: <https://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/mostraucspgga/xvimostrappga/paper/viewFile/4747/1612>. Acesso em: 24 fev. 2025.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, João Batista da. Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 41, n. 4, 2019. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA18_ID73_22062016111721.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. **Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Cristine. **Metodologias ativas**: uma experiência de aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2021.

SPENCER-OATEY, Helen; FRANKLIN, Peter. **Intercultural interaction**: a multidisciplinary approach to intercultural communication. New York: PalgraveMacmillan, 1986.

TAVINOR, Grant. **The art of videogames**. Malden: Wiley Blackwell, 2009.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção questões da nossa época; v. 15).

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Grupo de estudo e pesquisa em Ciencinar. **Wordwall**: crie atividades gamificadas a partir da associação entre palavras. Juiz de Fora, 2020. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/ciencinar/2020/07/17/wordwall-crie-atividades-gamificadas-partir-da-associacao-entre-palavras/>. Acesso em: 20 maio 2024.

VIANNA, Maurício *et al.* **Gamification, inc.**: como reinventar empresas a partir de jogos. MJV Press: Rio de Janeiro, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, São Paulo, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. *In*: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

XAVIER, Antônio Carlos. **A Era do hipertexto**: linguagem e tecnologia. Recife: UFPE, 2009.

WORDWALL. [2024]. Disponível em: <https://wordwall.net/pt>. Acesso em: 1 maio. 2024.

WERBACH, Kevin; HUNTER, Dan. **For the win**: how game thinking can revolutionize your business. Filadélfia, Pensilvânia: Wharton Digital Press, 2012.

ZAGAL, José P. **Ludoliteracy**: defining, understanding and supporting games education. Pittsburgh: Etc Press, 2010. 147 p. Disponível em: https://www.academia.edu/23100280/Ludoliteracy_defining_understanding_and_supporting_games_education. Acesso em: 23 maio 2024.

ZICHERMANN, Gabe; LINDER, Joselin. **Game-based marketing inspire customer loyalty, through rewards, challenges, and contests**. New Jersey: John Wiley & Sons, 2010. Disponível em: <http://repo.darmajaya.ac.id/4218/1/Gabe%20Zichermann%2C%20Joselin%20Linder%20->

%20Game-
Based%20Marketing_%20Inspire%20Customer%20Loyalty%20Through%20Rewards%2C%
20Challenges%2C%20and%20Contests%20%282010%29.pdf. Acesso em: 23 maio 2024.

ZICHERMANN, Gabe; CUNNINGHAM, Christopher. **Gamification by design:**
implementing game mechanics in Web and Mobile Apps. Sebastopol, Calif: O'Reilly Media,
2011.

ANEXO

ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
NORTE DO TOCANTINS
(UFNT)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A GAMIFICAÇÃO NO PROCESSO DE LEITURA: CAMINHOS, DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES

Pesquisador: DYONE ALVES DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 80754224.0.0000.0342

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS - UFNT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.052.254

Apresentação do Projeto:

O presente trabalho levanta uma reflexão acerca da importância da gamificação no processo de leitura e aponta quais são os caminhos, os desafios e as contribuições deste recurso para a aprendizagem da leitura

Objetivo da Pesquisa:

Conhecer as perspectivas teóricas sobre leitura e gamificação, assim como compreender quais são os desafios e contribuições do ludoletramento no ensino de leitura, a fim de aplicar nas turmas dos 4º ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, em Colmeia - TO.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Dos riscos: Os riscos decorrentes da participação do aluno na pesquisa são de possível constrangimento pela dificuldade em manusear os aplicativos e as plataformas, mas todo passo a passo de como mexer com os recursos digitais será ensinado pelo pesquisador. O pesquisador assegura que nenhum nome será divulgado, durante ou após a pesquisa, nas publicações e nos produtos resultantes da pesquisa, a menos que o pai, mãe ou responsável legal autorizem.

Dos benefícios: Os resultados da pesquisa podem servir de aparato teórico para refletir sobre a contribuição da gamificação como meio para facilitar a leitura e nortear educadores na

Endereço: Avenida Paraguai, s/n, esquina com Rua Uxiramas, sala 3, prédio do PPGL
Bairro: Setor Cimba **CEP:** 77.824-838
UF: TO **Município:** ARAGUAINA
Telefone: (63)3416-5686 **E-mail:** cep@ufnt.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
NORTE DO TOCANTINS
(UFNT)**



Continuação do Parecer: 7.052.254

utilização de ferramentas digitais tão essenciais no tempo de cultura digital

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa pressupõe a participação de alunos e alunas de uma escola Municipal em atividades de games objetivando o ensino da leitura.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE convida o responsável a autorizar o filho a participar da pesquisa, nele há apresentação das quatro ações; dos riscos envolvidos na pesquisa; a gratuidade da pesquisa; para que a pesquisa serve e sua função;

Recomendações:

Diante das documentação expostas, o relator é favorável.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

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_PROJETO_2275774.pdf	18/06/2024 18:53:40		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	dooc.docx	18/06/2024 18:48:28	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	DOC.docx	17/06/2024 21:14:53	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ppddf.pdf	12/06/2024 11:24:11	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	PDDDF.pdf	12/06/2024 11:16:16	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
Orçamento	PDDF.pdf	12/06/2024 10:59:04	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito

Endereço: Avenida Paraguai, s/n, esquina com Rua Uxiramas, sala 3, prédio do PPGL
Bairro: Setor Cimba **CEP:** 77.824-838
UF: TO **Município:** ARAGUAINA
Telefone: (63)3416-5686 **E-mail:** cep@ufnt.edu.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
NORTE DO TOCANTINS
(UFNT)



Continuação do Parecer: 7.052.254

Cronograma	PDFF.pdf	12/06/2024 10:57:47	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	10/06/2024 11:57:44	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	pdf.pdf	08/05/2024 11:38:16	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	Cartadeencaminhamento.pdf	07/05/2024 21:17:54	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoDyoneassinado.pdf	15/03/2024 18:20:27	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.doc	18/01/2024 19:12:22	DYONE ALVES DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARAGUAINA, 03 de Setembro de 2024

Assinado por:
Gustavo Cunha de Araújo
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Paraguai, s/n, esquina com Rua Uxiramas, sala 3, prédio do PPGL
Bairro: Setor Cimba **CEP:** 77.824-838
UF: TO **Município:** ARAGUAINA
Telefone: (63)3416-5686 **E-mail:** cep@ufnt.edu.br