



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA -
UNEB**

**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC
– CAMPUS I - SALVADOR**

PRÓ-REITORIA ENSINO E PÓS-GRADUAÇÃO

**STRICTU SENSU MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
DE JOVENS E ADULTOS – MPEJA**



NAIARA SERAFIM SANTOS MOTA

GAMIFICAÇÃO APLICADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

SALVADOR - BA

2020

NAIARA SERAFIM SANTOS MOTA

GAMIFICAÇÃO APLICADA À EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, Departamento de Educação – Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Área de Concentração 3- Gestão Educacional e Tecnologia da Informação e Comunicação, como requisito para obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Amorim.

SALVADOR - BA

2020

Dedico este trabalho ao meu esposo William Mota que é um parceiro incansável nas minhas lutas e vitórias e contribuiu significativamente para que eu conseguisse concluir essa etapa de minha formação. Ao Professor e orientador Dr. Antonio Amorim, pela dedicação, zelo e

cuidado ao longo do mestrado.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é demonstrar gratidão a alguém e é uma ação que deve permear toda nossa vida, pois quanto mais gratos somos mais felizes nos tornamos.

Sou grata a Deus por me abençoar diariamente e permitir que eu realize meus sonhos.

Sou grata a meu esposo William Mota, por todo amor, cuidado e compreensão. Por ser um parceiro que compartilha e vive minhas incertezas e conquistas.

À minha família, espaço onde vivencio muitos momentos de felicidade, a meu Pai Martine, minha irmã Tailane e meu sobrinho Heitor, que chegou em meio a esse processo e me presentou com um novo amor e novas perspectivas para minha vida. De maneira especial agradeço a minha querida mãe Zenilda, por todo zelo e preocupação com meu bem-estar. Pelas inúmeras ligações durante minhas viagens a Salvador para cursar o mestrado.

Também não poderia deixar de agradecer ao professor e meu querido orientador Antônio Amorim. Agradeço a confiança e a atenção a cada aula e orientação, assim como agradeço toda a aprendizagem que me possibilitou desenvolver sobre o ambiente acadêmico.

As professoras e professores que compõem o corpo docente do MPEJA, muito obrigada pelas contribuições tão enriquecedoras e significativas. Grata pela atenção e dedicação dos servidores que prestavam seus serviços na secretaria do MPEJA, na biblioteca e nos cuidados ao espaço físico que frequentávamos. Vocês representam a certeza de que somos plenamente capazes de lutar e oferecer uma educação pública de qualidade para todos, principalmente para os alunos jovens e adultos.

Gratidão e muita admiração aos colegas de classe, turma 06 do MPEJA, pelas trocas de experiências, pelos saudosos momentos de discussões e por serem exemplos de determinação e superação diária. Sou grata pelas amizades construídas, pelo apoio, amparo e conselhos dispensados por Márcia Barros minha mãezinha do coração e Silvany que se fez minha companheira de viagens e confidente dos momentos mais difíceis e mais felizes desse percurso.

Aos amigos e amigas que, direta ou indiretamente, contribuíram e estavam na torcida para que eu chegasse a esta etapa do processo com o mesmo brilho que entrei.

A todos os alunos e alunas da turma VII B, da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis. Muito obrigada pela colaboração, parceria,

dedicação e carinho que tiveram comigo durante todo o ano de 2019 e principalmente na realização da pesquisa.

Grata sou as professoras Lynn Alves e Jocenildes Santos por aceitarem o convite em fazer parte da banca de avaliação desta pesquisa, admiro muito o trabalho de vocês e as tenho como referência de mulheres, professoras e pesquisadoras nesse universo acadêmico.

Enfim, sou grata a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para minha caminhada acadêmica e na realização desta pesquisa.

—O conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer uma ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvençãoll.

Paulo Freire (2013, p. 18)

MOTA, Naiara Serafim Santos. Gamificação aplicada à educação de jovens e adultos. 2020. Dissertação (Mestrado). 161 páginas. Departamento de Educação, Campus I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2020.

RESUMO

Esta dissertação aborda sobre a gamificação aplicada à Educação de Jovens e Adultos. A questão investigativa que norteou a pesquisa buscou saber quais são as potencialidades que a gamificação apresenta quando aplicada à Educação de Jovens e Adultos. Frente à problematização, este estudo teve por objetivo geral investigar as potencialidades da gamificação quando aplicada a educação de jovens e adultos para inovar a prática pedagógica na escola. A partir desta possibilidade, desenvolveu-se os seguintes objetivos específicos: analisar o fenômeno da gamificação e sua aplicação na educação; investigar as potencialidades da gamificação na educação de jovens e adultos e; produzir um vídeo tutorial sobre a estratégia gamificada desenvolvida. Para composição do procedimento metodológico foi escolhido como natureza da investigação a pesquisa aplicada, com a abordagem qualitativa e a pesquisa-ação enquanto dispositivo estratégico. Os instrumentos utilizados na pesquisa foram o questionário, a observação participante e o grupo focal. Os sujeitos da investigação foram 30 alunos, sendo 13 do sexo feminino e 17 do sexo masculino, de uma turma da educação de jovens e adultos do Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis situado na cidade de Presidente Tancredo Neves- Bahia. A primeira etapa da pesquisa foi constituída pelo aprofundamento teórico sobre EJA e as tecnologias digitais formativas no contexto contemporâneo com Bersch e Schlemmer (2019), Kenski (2015), Alves (2016) e Arroyo (2005). Perspectiva inovadora da EJA: um olhar para a formação docente e as tecnologias digitais: Faria (2012), Alves (2016), Bersch e Schlemmer (2019), Santos e Santos (2012), Amorim e Duques (2017), Pretto (2017), Lacerda e Schlemmer (2018). Jogos e games como espaços de aprendizagens: Huizinga (2001), Caillois (1990), Moita (2006), Gee (2009), Werbach e Hunter (2012) e Fardo (2013). O fenômeno da gamificação: Burke (2015), Kapp (2012), Domingues (2018) e Schlemmer (2014). Gamificação no cenário educacional: Alves, Minho e Diniz (2014), Fardo (2013), Alves (2015), Burke (2015) e Mattar (2018). Gamificar no contexto da EJA: Carvalho (2009), Macedo (2017), Arroyo (2007), Schlemmer (2014), Alves (2015), Alves, Minho e Diniz (2014) e Burke (2015). Em seguida, foram consultados dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e os arquivos oficiais da turma da EJA na escola. A etapa seguinte foi a realização da pesquisa-ação com o planejamento e o desenvolvimento da estratégia gamificada em colaboração com os alunos participantes da

pesquisa. Após, deu-se a análise das informações e os impactos alcançados. Os resultados da pesquisa apontaram que a EJA também é um espaço para a inovação e os alunos estão abertos a novas formas de pensar, ser, aprender e agir no mundo; a pesquisa confirmou que o professor não precisa ser um especialista em games para gamificar na educação, mas é necessário que o docente conheça um pouco sobre a linguagem dos games por meio da prática, jogando games mais simples e acessíveis e também pesquisando e estudando sobre o tema; a gamificação criou um ambiente propício para a aprendizagem ativa na EJA e favoreceu potencialidades como a autonomia, o foco, a criatividade, a autoria, a curiosidade, a colaboração dentre outras. Concluiu-se que a aplicação da pesquisa-ação, mediante a realização da estratégia gamificada causou impactos nos sujeitos participantes nas dimensões político-social, profissional, pedagógico, tecnológico e socioafetivos.

Palavras-Chave: Educação de Jovens e Adultos. Gamificação. Tecnologias digitais. Formação de professores.

MOTA, Naiara Serafim Santos. Gamification applied to education of younglings and adults. 2020. Dissertation (Master). 161 pages. Education Department, Campus I, University of the State of Bahia.

ABSTRACT

This dissertation covers about the gamification applied to Younglings and Adults Education. The investigating question that led the research tried to know the potentialities that the gamification presents when applied to the Younglings and Adults Education. Facing the problematizations, this research intended in general to investigate the potentialities of the gamification when applied to the education of youngling and adults to inovate the pedagogical practices at school. From this possibility, the following specific objetives were generated: To analyze the gamificication phenomena and its application to education; to investigate the potentialities of the gamification for younglings and adults; and to produce a tutorial vídeo on the developed gamified strategy. To compose the methodologic procedure, the chosen nature of the investigation was the applied research, with qualitative approach and research-action as strategic device. The used instruments in the information collection were the survey, the participant observation and the focal group. The subject of the investigaion were 30 students, 13 females and 17 males, from a class of younglings and adults education in the Maria Xavier de Andrade Reis State School, located in the city of Presidente Tancredo Neves – Bahia. The first stage of the research was constituted by theoretical deepening about YAE and the formative digital Technologies in the contemporary contexto with Bersch and Schlemmer (2019), Kenski (2015), Alves (2016) and Arroyo (2005). Innovating perspective of YAE: a look into the teaching formation and digital technologies: Faria (2012), Alves (2016), Bersch and Schlemmer (2019), Santos and Santos (2012), Amorim and Duques (2017), Pretto (2017), Lacerda and Schlemmer (2018). Playing and games as learning spaces: Huizinga (2001), Caillois (1990), Moita (2006), Gee (2009), Werbach and Hunter (2012) and Fardo (2013). The gamification phenomena: Burke (2015), Kapp (2012), Domingues (2018) and Schlemmer (2014). Gamification in the educational scenario: Alves, Minho and Diniz (2014), Fardo (2013), Alves (2015), Burke (2015) and Mattar (2018). Gamificate in the context of: Carvalho (2009), Macedo (2017), Arroyo (2007), Schlemmer (2014), Alves (2015), Alves, Minho and Diniz (2014) and Burke (2015). Next, the data of the Brazilian Geography and Statistic Institute (IBGE) and the oficial archives of the YAE class in the school. The following stage was the fulfilment of the research-action with the planning and development of the gamified strategy in collaboration with the participant students of the research. Later, the analysis of the informations and impacts reached. The results of the research indicated that the YAE is also a space for innvation and that the students are open to new ways of thinking, of being, of learning and acting in the world; the research confirmed that the teacher doesn't need to be a

game expert to gamify in education, but it is necessary that the professor know a little about the language of games by means of practice, playing the simplest and accessible games and by researching and studying; the gamification generated a proper active learning environment in the YAE and favoured potentialities like autonomy, focus, creativity, authorship, curiosity, the collaboration among others. The conclusion is that the application of the research-action, through the realization of the gamified strategy caused impact on the participant subjects in the politic and social, professional, pedagogic, technologic and socio-affective dimensions.

Key words: Younglings and Adults. Gamification, Digital Technologies, Teachers formation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Informações sobre o Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis.....	36
Quadro 2 - Plano de ação para a estratégia gamificada	45
Quadro 3 – Dinâmicas, Mecânicas e Componentes dos <i>games</i>	64
Quadro 4 - Gamificação aplicada ao processo de aprendizagem.....	71
Quadro 5 - Como criar uma Estratégia Educacional Gamificada.....	78
Quadro 6 - Opinião dos alunos da EJA sobre como gostariam que fossem as aulas.....	90
Quadro 7 - Trabalho colaborativo e dificuldades vivenciadas no percurso.....	96
Quadro 8 - Estratégia gamificada na EJA.....	106
Quadro 9 - Níveis da estratégia gamificada na EJA.....	107
Quadro 10 – Roteiro para o vídeo tutorial.....	115

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Percurso metodológico seguido no processo investigativo.....	29
Figura 2: Fases da metodologia da pesquisa-ação.....	32
Figura 3: Esquema dos instrumentos que fizeram parte da pesquisa.....	39
Figura 4– Representação da Pirâmide dos elementos dos <i>games</i> , modelo MDC.....	62
Figura 5: Nuvem de palavras – Tecnologias que fazem parte do cotidiano dos alunos da EJA.....	83
Figura 6: O que atrai as pessoas nos jogos.....	87
Figura 7: Avaliação da estratégia gamificada pelo G20 e G30	94
Figura 8: Potencialidades da gamificação aplicada a Educação de Jovens e Adultos.....	103
Figura 9: Barra de progresso das equipes.....	113
Figura 10: Sequência de produção do vídeo tutorial.....	114
Figura 11: Impactos observados com a realização da pesquisa.....	118

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Evolução do IDEB no município de Presidente Tancredo Neves nos anos finais da rede pública.	34
--	----

Gráfico 2: Faixa etária dos alunos que fizeram parte da pesquisa38

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Matrículas no Colégio Municipal Professor Edivaldo Machado Boaventura.....35

Tabela 2: Matrículas na EJA no Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis37

LISTA DE SIGLAS

CEMXAR - Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis

CEP - Comitê de ética em pesquisa

CFR-PTN - Casa Familiar Rural de Presidente Tancredo Neves. O ensino oferecido pela

EJA - Educação de Jovens e Adultos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INCREA - Fórum internacional inovação e criatividade

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDC - Mecânica, Dinâmica e Componentes

MPEJA - Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos **OCDE** -

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico **PPGEDUC**

- Programa de pós-graduação em educação e contemporaneidade **TICs** -

Tecnologias de Informação e Comunicação

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

UNIVASF - Universidade Federal do Vale do São Francisco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....18

1.1 VIVÊNCIAS NO PERCURSO DE FORMAÇÃO: UM CAMINHO ATÉ A EJA.....20

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....26

2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO EMPREENDIDO.....28

2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA DE PESQUISA.....29

2.2 QUANTO AO DISPOSITIVO ESTRATÉGICO: PESQUISA-AÇÃO.....31

2.3 CENÁRIO E SUJEITOS DA INVESTGAÇÃO.....34

2.4 INSTRUMENTOS E ETAPAS DO PROCESSO.....39

2.5 ANÁLISE DOS DADOS E DAS INFORMAÇÕES.....49

3 EJA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS FORMATIVAS NO CONTEXTO

CONTEMPORÂNEO.....	51
3.1 PERSPECTIVA INOVADORA DA EJA: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS.....	54
3.2 JOGOS ANALÓGICOS E DIGITAIS COMO ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS.....	60
4 O FENÔMENO DA GAMIFICAÇÃO.....	66
4.1 GAMIFICAÇÃO NO CENÁRIO EDUCACIONAL.....	68
4.2 GAMIFICAR NO CONTEXTO DA EJA.....	74
5 RESULTADOS DA PESQUISA-AÇÃO: A TRANSFORMAÇÃO DO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM PELA GAMIFICAÇÃO.....	81
5.1 GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: ENTRE POSSIBILIDADES E DESAFIOS.....	82
5.2 POTENCIALIDADES DA GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	93
5.3 ESTRATÉGIA GAMIFICADA NA EJA.....	105
5.4 PRODUTO DA INVESTIGAÇÃO: VÍDEO TUTORIAL.....	114
5.5 IMPACTOS EFETIVADOS PELA PESQUISA.....	117
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	121
REFERÊNCIAS.....	124
APÊNDICES.....	129
APÊNDICE A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....	130
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO APLICADO AO ALUNO....	131
APÊNDICE C - PLANEJAMENTO DA ESTRATÉGIA GAMIFICADA.....	133
APÊNDICE D - ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL.....	144
APÊNDICE E - PROJETO PARA ELABORAÇÃO DO VÍDEO TUTORIAL.....	145
ANEXOS.....	155
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	156
ANEXO B - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	159

1 INTRODUÇÃO

Na atualidade, a tecnologia se faz diariamente presente na vida das pessoas e as transformações promovidas pelos avanços tecnológicos influenciam a forma de se relacionar e comunicar em sociedade, alterando os costumes, crenças, valores e cultura. Neste âmbito, a

sociedade é desafiada a se reestruturar cotidianamente, vislumbrando adequar-se às mudanças provocadas pelas tecnologias.

A educação tem papel fundamental nesse processo, pois se caracteriza como um espaço de formação para a interação com as tecnologias, tendo por função favorecer uma formação mais consciente e reflexiva sobre como integrá-las ao cotidiano. Neste contexto, o avanço da tecnologia tem sido explorado a fim de promover melhorias na educação.

A tecnologia vem sendo explorada na educação com intuito de promover melhorias no processo de aprendizagem, um exemplo interessante e que tem gerado muitas discussões é a mediação dos jogos digitais na aprendizagem. Estes jogos têm atraído a atenção de pesquisadores que visam entender suas potencialidades no cenário da educação, considerando a motivação e o engajamento que despertam nos jogadores.

Os elementos que constituem o jogo e possibilitam o engajamento e a motivação dos jogadores vêm sendo aplicados em outros contextos através da gamificação que é a inserção desses elementos em processos que nada tenha a ver com jogos. Na gamificação utiliza-se as sistemáticas e mecânicas do ato de jogar em um contexto fora de jogo.

Já existem pesquisas que estudam o fenômeno da gamificação na educação e o intuito dessa pesquisa é investigar a inserção desse fenômeno na Educação de Jovens e Adultos (EJA) especificamente. A EJA é o segmento de ensino da rede escolar pública brasileira que recebe os jovens e adultos que não completaram os anos da Educação Básica em idade apropriada e querem voltar a estudar. A EJA se caracteriza como um espaço que recebe alunos com especificidades que devem ser consideradas ao propor uma estratégia pedagógica em sala de aula.

Conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9394/96), a EJA tem como finalidade atender à camada da população que não teve acesso à educação durante a infância e adolescência. Os sujeitos jovens e adultos são cidadãos que por motivos pessoal, social, econômico ou cultural deixaram a escola regular no tempo em que deveriam estar estudando, a faixa etária dos alunos está entre 18 e 60 anos.

Esses alunos buscam na escola um espaço diferente, no qual consigam alcançar seus objetivos de realização pessoal e profissional. A inserção de metodologias inovadoras como a

19

gamificação poderá engajá-los e motivá-los, valorizando suas diferentes habilidades, possibilitando principalmente uma aprendizagem mais significativa tendo em vista a sua participação como cidadão no contexto em que vive.

Na Educação de Jovens e Adultos há uma carência de propostas educacionais inovadoras, que leve para as turmas, principalmente no interior do estado da Bahia, um sentido e significado maior para continuarem estudando. Propostas educacionais que os incluam na sociedade da cibercultura, que os engajem e motivem a superarem suas dificuldades diárias.

A escolha em trabalhar com gamificação se deu pela crença na inovação como possibilidade para os alunos lançarem um novo olhar frente a sua realidade, pois uma das características dos games é possibilitar que as pessoas aprendam conforme seu próprio ritmo no jogo. Diante do exposto, buscou-se responder a seguinte questão investigativa: quais são as potencialidades que a gamificação apresenta quando aplicada a Educação de Jovens e Adultos?

O estudo tem por objetivo geral investigar as potencialidades da gamificação quando aplicada a educação de jovens e adultos para inovar a prática pedagógica na escola. A partir desta possibilidade, desenvolveu-se os seguintes objetivos específicos: analisar o fenômeno da gamificação e sua aplicação na educação; investigar as potencialidades da gamificação na educação de jovens e adultos e produzir um vídeo tutorial sobre a estratégia gamificada desenvolvida na pesquisa que sirva de apoio aos professores da EJA.

Nos ambientes de games, os próprios usuários são livres para descobrir e criar arranjos de aprendizado que funcionem para eles. Além de compreender como as características dos próprios games promovem o aprendizado, também é possível avaliar a maneira pela qual os jogadores assumem papéis ativos nos games, determinando como, quando e por que aprendem (MATTAR, 2010). Neste sentido, há a crença de que é possível melhorar ou criar novos ambientes educacionais conectados com a sociedade da informação através da implementação da gamificação, que utiliza mecanismos de jogos que podem incentivar a resolução de problemas, engajar e motivar os sujeitos da EJA.

A fim de alcançar os objetivos supracitados, foi traçado o percurso metodológico que teve por base a pesquisa qualitativa a qual busca considerar no processo investigativo os significados que as pessoas dão aos fatos e às coisas, possibilitando assim a captura da perspectiva dos sujeitos participantes da pesquisa. A abordagem utilizada foi a pesquisa aplicada visto que, por ser um mestrado profissional, a investigação precisa produzir uma intervenção prática que se desdobre em um produto final. Quanto ao dispositivo estratégico

optou-se pela pesquisa-ação por favorecer ao pesquisador um papel mais ativo durante a investigação e por possibilitar maior participação e interação dos sujeitos envolvidos. Através

da escuta dos sujeitos e da troca de experiências a pesquisa poderá transformar e impactar o ambiente pesquisado de diferentes maneiras.

Para tanto, é necessário ter o *lôcus* da pesquisa previamente escolhido. Na realização dessa investigação foi uma turma de ensino médio da Educação de Jovens e Adultos do Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis (CEMXAR) situado no bairro do Ginásio na cidade de Presidente Tancredo Neves – Bahia. A pesquisadora é também professora na turma investigada. O colégio em questão funciona nos três turnos, sendo o noturno o foco da pesquisa, por receber os alunos da EJA.

1.1 VIVÊNCIAS NO PERCURSO DE FORMAÇÃO: UM CAMINHO ATÉ A EJA

O caminho de formação que trilho vai ao encontro dos sujeitos jovens e adultos. Uma trajetória recente, mas já permeada pelo desejo e busca por melhorias na educação que possibilitem a transformação da realidade social na qual estamos inseridos. O encontro com a EJA não é por acaso, vem acontecendo de forma natural, desafiante e motivadora.

Meu interesse pela docência surgiu no primeiro contato com uma sala de aula ainda como aluna. Por residir no interior, tive acesso à educação formal cedo, graças as políticas públicas de implementação de escolas primárias no meio rural. Na escola, fui me descobrindo encantada pela docência, inspirada pelas professoras que, com muito zelo e acolhimento, me desvelavam novos mundos. A comunidade da Pedra e a cidade de Presidente Tancredo Neves no Baixo Sul da Bahia são os cenários de início da formação dessa docente pesquisadora que aqui relata sua história.

Na escola, em uma turma multisseriada, as professoras que por ali passaram ao longo do fundamental 1 buscaram em suas práticas a valorização do meio rural onde estávamos inseridas e incentivavam os alunos a estudar, motivando e aguçando a nossa curiosidade. Por residir na zona rural, vivenciei dificuldades para continuar estudando, quando cursava o 6º ano, antiga 5ª série, e precisei ir para o ginásio na cidade. As dificuldades com transporte e estradas ruins me levaram a sair da casa dos meus pais e residir com parentes na zona urbana com apenas 12 anos.

É válido refletirmos que a educação ofertada nas escolas rurais, historicamente, é mais excludente e remonta à discriminação em variados aspectos, se comparada a educação nas escolas urbanas. De sua implementação até os dias atuais percebemos que ainda persistem

problemáticas como: as condições de acesso e de permanência na escola; a duração da

escolarização disponibilizada e a possibilidade de continuidade e de progressão nos estudos para a população rural.

Enquanto cursava o fundamental 1 na Escola Municipal Pedro Araújo na comunidade rural da Pedra, vivenciei duas situações que me marcaram muito. Acompanhei meu tio, Antônio (irmão de minha mãe), que começou a estudar numa turma multiseriada para crianças, sendo ele um adolescente. Como não havia uma turma para sua faixa etária, ou uma turma de EJA, por constrangimento, ele acabou desistindo de estudar. Meu tio não foi alfabetizado porque a escola não oportunizou um ensino adequado às suas especificidades. Devido a fatores parecidos meus pais, Martins e Zenilda, também não concluíram os estudos. Ambos estudaram até o 5º ano, antiga 4ª série, e não puderam continuar devido à ausência de escolas de fundamental II na comunidade onde moravam.

Com o direito negado a uma educação de qualidade e a impossibilidade de permanência nesse espaço escolar, a realidade do meu tio e dos meus pais, ainda acontece nos dias atuais, pois segundo Arroyo (2005, p.30):

Os jovens-adultos populares não são acidentados ocasionais que, gratuitamente, abandonaram a escola. Esses jovens e adultos repetem histórias longas de negação de direitos. Histórias que são coletivas. As mesmas vivenciadas por seus pais e avós; por sua raça, gênero, etnia e classe social.

Carreguei e ainda carrego essas histórias como uma motivação para continuar estudando e, por meio de minha prática como professora pesquisadora, desejo contribuir para a mudança dessa realidade tão triste que vivenciamos ainda nos dias atuais. Uma reflexão que cabe aprofundamento a partir do pensamento de Freire (1996) quando ressalta que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Enquanto ensino continuo buscando, indagando e me indagando, pois o ensinar não se limita apenas em transferir conhecimentos, tornando-se um compreender a educação como uma forma de intervir na realidade da pessoa e do mundo. Ensino e pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Em meio a essas problemáticas, no 6º ano (antiga 5ª série), passei a residir na zona urbana e logo surgiu a necessidade de trabalhar. Meu primeiro contato com o mercado de trabalho aconteceu no comércio da cidade, aos treze anos de idade. O desafio em conciliar os estudos com a função trabalhista, tornou-se meu combustível, uma motivação diária, buscando mudanças na minha realidade, pois como bem enfatiza Marques (1997, p. 70) — [...]o trabalho para os jovens funciona quase como um rito de passagem do mundo infantil

para o mundo adulto, mas principalmente, como um projeto de família em melhorar de vida o que significa encontrar possibilidades de fugir da pobreza.

Em 2009, ingressei no curso de pedagogia na Universidade do Estado da Bahia, Campus XV da cidade de Valença, espaço no qual durante cinco anos busquei aproveitar ao máximo. No tripé pesquisa, ensino e extensão, consegui participar de forma proveitosa na pesquisa, mesmo sendo aluna do noturno, que trabalhava durante o dia para se manter, publiquei artigos durante a graduação e participei de muitos eventos dentro e fora do Estado da Bahia.

Como filha de agricultores, meus pais não tinham condições de me ajudar na universidade e a possibilidade do curso superior só se concretizou porque havia o período noturno, o que me permitia conciliar estudos com o trabalho, contexto que me aproxima muito da realidade educacional dos jovens e adultos em nosso país. Conforme Arroyo (2017) alguns jovens são prematuramente obrigados a serem adultos, a inserir-se na vida adulta, parte deles já estão no mundo do trabalho, outros constituem família prematuramente, outros ainda trabalham para ajudar no sustento dos familiares.

No curso de pedagogia nos foi oferecida a disciplina Educação de Jovens e Adultos, momento em que conheci as bases legais da EJA em nosso país. Assim, interessada em pesquisar, intervir e conhecer esta modalidade, escolhi a EJA como campo de estágio, que foi realizado em 2012, numa escola na cidade de Valença com uma turma de 1ª e 2ª série do fundamental I.

A turma se constituía de jovens, adultos e idosos e essa diversidade significou um desafio na prática docente. Propus atividades favoráveis às especificidades dos sujeitos da turma, busquei através de uma metodologia dialógica proporcionar aos educandos momentos que favorecessem sua capacidade crítica e reflexiva sobre o mundo. E, quando ressalto a necessidade de favorecer uma reflexão crítica da realidade, remeto-me ao pensamento de Freire (1997, p. 36) quando diz que —Aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender, para nós, é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

No estágio com a Educação de Jovens e Adultos vivenciei situações inesperadas as quais contribuíram para minha formação. Essa experiência me deu a oportunidade de conhecer e vivenciar as realidades e dificuldades desses educandos, bem como de atuar em um dos espaços para a qual a minha formação se destina. Durante o estágio, realizamos uma

sujeitos. Essa dinâmica, em específico, me fez perceber e refletir acerca da falta de investimentos e de inovação na educação e na EJA em específico. A escola onde estávamos não possuía nenhum aparato tecnológico que nos servisse de apoio para a realização de atividades mais dinâmicas, interativas e atrativas.

Nessa perspectiva, passei a me dedicar e estudar a integração das tecnologias da informação e comunicação na educação como meio favorecedor de uma prática inovadora. Ainda na graduação publiquei os artigos: —Sociedade Virtual: Relações em Redes Sociais na Contemporaneidade¹, no II Colóquio de Prática Pedagógica e Estágio, na cidade de Alagoinhas, em 2012; e —A leitura e a escrita numa perspectiva inovadora na educação de jovens e adultos², no Fórum Internacional Inovação e Criatividade (INCREA, 2013) em Valença.

Após concluir a graduação ao final do ano de 2014, ingressei na Especialização em Educação, Contemporaneidade e Novas Tecnologias oferecida pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). Vislumbrei neste curso a possibilidade de aprofundar e atualizar meus conhecimentos na área das novas tecnologias da educação, acreditando na necessidade de se repensar o sistema educacional, adequando-o a era da sociedade em rede, criando metodologias inovadoras e interativas para a geração dos nativos digitais e para os imigrantes digitais que se encontram na EJA.

Em 2015 passei a atuar como secretária pedagógica e professora de arte e filosofia, para alunos do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, da Casa Familiar Rural de Presidente Tancredo Neves. O ensino oferecido pela CFR-PTN não é considerado legalmente como Educação de Jovens e Adultos, contudo os alunos ingressam na instituição para cursar o 1º ano do ensino médio, com idade variada entre 14 e 21 anos. Logo, têm-se um número considerável de alunos adultos que estão fora da idade serie regular, podendo ser considerados como alunos da EJA.

Sabemos que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem como finalidade atender à camada da população que não teve acesso à educação durante a infância e adolescência. No âmbito da Casa Familiar Rural de Presidente Tancredo Neves, deparei-me várias vezes com sujeitos cujas trajetórias inquietavam e instigavam meu desejo por transformação daquela realidade, através da educação. A CFR-PTN forma jovens e adultos residentes na zona rural, filhos de produtores, para serem empresários em suas propriedades e atuarem como líderes em suas comunidades, ou seja, como agentes de desenvolvimento local, oportunizando ao jovem,

experiências dos saberes, compartilhados com suas famílias e comunidades, sendo agente do seu próprio destino.

Os alunos jovens e adultos agricultores traziam histórias de vidas marcadas por dificuldades de acesso e permanência no sistema educacional público, havendo muitos casos de repetência durante o ensino fundamental. Estes fatores os levavam a ingressar na CFR em busca de qualidade educacional e garantia de permanência através da pedagogia da alternância, que valoriza a realidade do educando. Os alunos buscavam na escola um espaço diferente, no qual conseguissem alcançar seus objetivos de realização pessoal e profissional.

Busquei na formação continuada um meio possível para trabalhar com esses jovens e adultos, de maneira que os motivassem a continuar estudando e, ao mesmo tempo, como enfatiza Paulo Freire, favorecesse a serem sujeitos de sua aprendizagem, propondo uma ação educativa que não negasse sua cultura, mas que através do diálogo o transformasse.

Iniciei minha trilha em busca do mestrado, pois sempre acreditei que ser professora na atualidade requer ousadia e inovação frente aos variados saberes. Ingressei como aluna especial na disciplina —Teoria dos jogos eletrônicos¹, sob responsabilidade da Professora Dr. Lynn Alves e mediada pelos professores Dr^a. Rosemary L. Ramos e Victor Caires e em —Letramentos digitais e Hipertextualidade², mediada pela professora Dr. Obdália Santana Ferraz Silva, ambas disciplinas do programa de pós-graduação em educação e contemporaneidade (PPGEDUC) da Universidade do Estado da Bahia.

As disciplinas supracitadas, em especial a —Teoria dos jogos eletrônicos¹, me possibilitaram um ressignificar e construir novos conhecimentos acerca das tecnologias da informação e comunicação na Educação. Na oportunidade, comecei a estudar sobre os jogos eletrônicos no contexto da sociedade contemporânea e as novas formas de sentir, pensar, agir e interagir, refletindo sobre a ludicidade enquanto fenômeno humano e sua relação com os jogos eletrônicos, bem como compreender a emergência dos games na educação como objeto de estudo.

Frente aos conhecimentos construídos na especialização e nas disciplinas do mestrado como aluna especial, desenvolvi no espaço da CFR-PTN, um projeto com crianças das escolas públicas do município, na faixa etária de 8 a 12 anos de idade, em oficinas de leitura e escrita na qual integrava jogos digitais como ferramenta, objetivando motivar a leitura e a produção escrita. Enquanto professora de Arte e Filosofia nas turmas de 1º, 2º e 3º ano do curso técnico em agropecuária integrado ao ensino médio, busquei inserir nas aulas várias ferramentas que

envolviam as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), desenvolvendo também projetos e oficinas gamificadas.

25

Os jovens e adultos residentes na zona rural, filhos de agricultores, já tinham contato com tecnologias diversas, fazendo uso para o lazer, estudo e o trabalho no campo. A inserção de metodologias inovadoras no processo de ensino e aprendizagem favoreceu o engajamento e a motivação dos educandos, valorizando suas diferentes habilidades, possibilitando principalmente uma aprendizagem mais significativa, tendo em vista a sua participação como cidadão no contexto em que vive. Neste sentido, trabalhar com jogos e com a gamificação em turmas de jovens e adultos, possibilita aos alunos um novo olhar frente a sua realidade.

Os professores, para atuarem nesse contexto educativo mediatizado pelas tecnologias digitais, necessitam de uma formação que englobe dimensões tecnológica, pedagógica e teórico-metodológica, pois os alunos estão cada vez mais desinteressados no modelo baseado na lição padrão de falar do mestre.

Após concluir a especialização na UNIVASF, ingressei em outra pós-graduação, em Produção de Mídias para Educação Online ofertada pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) no ano de 2017. O percurso de formação que venho trilhando possibilitou que em 2018 eu fizesse parte como professora-tutora da equipe pedagógica no curso de Especialização em Tecnologia e Educação Aberta e Digital oferecido pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia em parceria com a Universidade Aberta de Portugal. Participei como tutora junto a uma turma cujo polo se localizava na cidade de Rio Real. Ali, tive a oportunidade de atuar mediando conhecimento para alunos adultos diversos culturalmente, socialmente e geograficamente. Nesse espaço, fui convidada pela coordenação do curso a organizar, em parceria com mais dois colegas, o primeiro encontro presencial do curso cujo tema foi: —I colóquio- o desafio de inovar na educação: Tecnologia a favor da aprendizagem. Sugeri para este colóquio uma proposta —gamificada. A coordenação aprovou e assim realizamos com todas as turmas.

É dever das instituições educacionais estarem atualizadas no que diz respeito as possibilidades pedagógicas das tecnologias, pois a educação é o meio mais eficaz de realizar a inclusão, consciente e autônoma, das pessoas no mundo tecnológico. Com base nesta afirmação, analisei minha trajetória formativa e pude perceber que, embora tenha trabalhado em várias classes que compõem o processo educativo, só tive contato com a Educação de Jovens e Adultos no ensino público, durante o estágio da graduação. Passei então a me questionar e refletir o quanto a EJA é carente de propostas inovadoras, principalmente no

município onde resido.

Através dessa inquietação, em 2018, apresentei no processo seletivo para o Programa de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA da Universidade do

26

Estado da Bahia-UNEB, o projeto: —Gamificação aplicada à Educação de Jovens e Adultos. Com o projeto aprovado tive a oportunidade de estudar de forma mais aprofundada sobre a EJA e desenvolver o projeto supracitado em uma turma da EJA na cidade onde resido. O MPEJA tem o desafio de, através da formação de novos mestres, resgatar o compromisso histórico da sociedade brasileira e contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social para os sujeitos jovens e adultos.

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está estruturada com primeiro capítulo, no qual consta a introdução onde é destacado a justificativa, a problemática e os objetivos geral e específicos que norteiam a pesquisa. O tópico —Vivências no percurso de formação: caminho até a EJA¹ relata os caminhos trilhados tendo por base questões pessoais, profissionais e acadêmicas que contribuíram para a formação da pesquisadora e para a escrita deste estudo.

O segundo capítulo apresenta o procedimento metodológico empreendido na investigação, espaço no qual é fundamentado a escolha pela pesquisa aplicada e abordagem qualitativa, assim como a opção pela pesquisa-ação. Também são apresentados os instrumentos para a análise das informações o questionário semiestruturado, observação participante e grupo focal, bem como é feita a caracterização dos sujeitos e cenário da pesquisa, alunos da EJA VII B do Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis na cidade de Presidente Tancredo Neves - Bahia.

O terceiro capítulo é de cunho teórico e discorre sobre a EJA e as tecnologias digitais no contexto contemporâneo, espaço de reflexão sobre o avanço tecnológico na sociedade e como a escola, em especial a EJA, se encontra neste cenário. O capítulo três se subdivide ainda em dois subcapítulos intitulados: —Perspectiva inovadora da EJA: um olhar para a formação docente e as tecnologias digitais², que apresenta uma breve explanação sobre o percurso histórico da EJA e mostra a necessidade de inovação na prática pedagógica do professor da EJA, e o subcapítulo seguinte —Jogos analógicos e digitais como espaços de aprendizagens³ que realiza um panorama conceitual sobre jogos e sua inserção na educação, uma abordagem necessária à compreensão da gamificação, que é o foco da investigação.

O quarto capítulo, que se subdivide em mais dois subcapítulos, aborda sobre o fenômeno da gamificação e possibilita ao leitor compreender o conceito de gamificação e sua aplicação e potencialidades na área educacional com foco na Educação de Jovens e Adultos.

27

Para tanto, tem os subcapítulos intitulados: —Gamificação no cenário educacional e —Gamificar no contexto da EJA.

No quinto capítulo são apresentados os resultados alcançados após a realização da ação junto aos sujeitos envolvidos na pesquisa. Através dos dados obtidos com a aplicação dos instrumentos da pesquisa, foi feita análise das discussões dos sujeitos à luz do referencial teórico que norteou o percurso investigativo. Os resultados obtidos responderam aos objetivos anteriormente propostos na pesquisa, sendo assim, o capítulo foi dividido em cinco subcapítulos.

O subcapítulo inicial respondeu ao primeiro objetivo específico trazendo uma análise do fenômeno da gamificação e sua aplicação na educação, destacando a realidade da Educação de Jovens e Adultos neste contexto. O subcapítulo seguinte deu ênfase ao segundo objetivo específico apresentando as potencialidades da gamificação na EJA com base na proposta de ação gamificada desenvolvida com a turma durante a investigação.

O terceiro subcapítulo apresenta a análise sobre a estratégia gamificada que foi realizada na EJA, e faz reflexão sobre os caminhos possíveis para a inovação nessa modalidade de educação. Por meio da observação participante foi possível verificar os pontos positivos e negativos durante a realização da estratégia e assim refletir acerca de como a proposta pode ser incrementada por outros professores considerando sua realidade. Nesse espaço, foram expostas as atividades gamificadas, desenvolvidas no plano de ação e avaliadas pelos sujeitos da pesquisa. O quarto subcapítulo tratou de dar ênfase ao produto da investigação, um vídeo tutorial sobre gamificação na EJA, respondendo ao último objetivo específico. No último subcapítulo foram identificados os impactos tecnológicos e pedagógicos efetivados pela pesquisa na visão dos participantes e da pesquisadora.

Nas considerações finais, sexto capítulo desta dissertação, foram apresentadas as reflexões inerentes a esta pesquisa que podem servir de base aos interessados pelo tema na produção de outras pesquisas, que visem transformar a realidade da EJA através de estratégias inovadoras.

28

2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO EMPREENDIDO

O presente capítulo aborda acerca da organização metodológica da pesquisa. Este é um momento que leva a reflexão sobre os caminhos que serão trilhados para apontar o conjunto de procedimentos metodológicos organizados, mediante ao problema e aos objetivos a serem estudados. Esta não é uma tarefa fácil, pois exige do pesquisador a compreensão de que a pesquisa em educação é um processo dinâmico que sofre influências do momento histórico e das ações sociais do lugar em que seu objeto de estudo está inserido.

Segundo Gil (2002, p.18):

Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz.

A realização desta pesquisa ocorreu pelo desejo de conhecer com vistas a fazer algo que possa transformar a realidade dos educandos da Educação de Jovens e Adultos. É necessária uma escolha atenta quanto à natureza, à abordagem, aos objetivos e aos procedimentos metodológicos e técnicos que melhor encaminharão a investigação a gerar conhecimentos para a aplicação prática que responderá ao problema proposto.

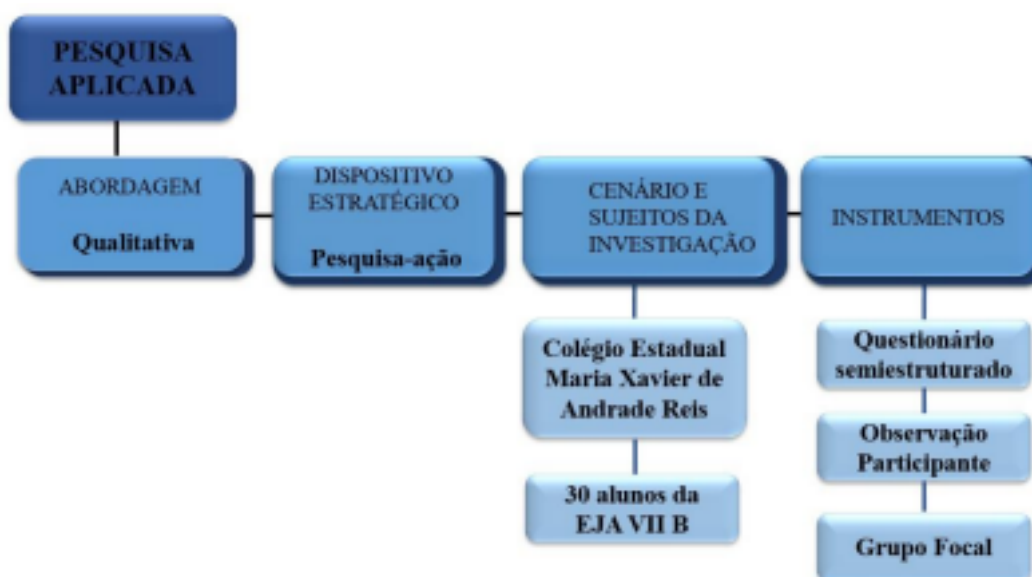
No que tange à natureza, por considerar que a gamificação é um fenômeno emergente no âmbito da pesquisa acadêmica em educação e pelo interesse da pesquisadora em investigar sobre as possibilidades desta temática na Educação de Jovens e Adultos, optou-se por desenvolver uma pesquisa aplicada. Conforme (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 35), a pesquisa aplicada —[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais. Esse tipo de pesquisa busca produzir conhecimento para aplicação de seus resultados.

Essa escolha também se concretizou à luz das orientações do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, que objetiva a qualificação profissional de recursos humanos com capacidade científica, didático-pedagógica, técnica, política, e ética para atuar no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão na área da educação de jovens e adultos. Neste âmbito, o MPEJA com base na pesquisa aplicada busca desenvolver propostas de intervenção nas escolas públicas, vislumbrando melhorar o processo de ensino e aprendizagem na modalidade da EJA.

Segundo Vilaça (2010), a pesquisa aplicada apresenta complexidades metodológicas e

estudos teóricos, esse tipo de pesquisa pode ter por motivação objetivos variados, como por exemplo buscar respostas, formular teorias, produzir conhecimentos dentre outros. Desta forma, ela está de acordo com os objetivos do mestrado profissional que foca no cotidiano escolar, aproximando o pesquisador da realidade a ser pesquisada através de metodologias que favorecem a colaboração entre os sujeitos da pesquisa. No intuito de favorecer uma maior compreensão da pesquisa ao leitor, segue descrição do percurso metodológico seguido no processo investigativo.

Figura 1: Percurso metodológico seguido no processo investigativo.



Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2019.

Enquanto pesquisa aplicada, o processo investigativo se deu em momentos teóricos e práticos. No primeiro momento foi realizado um levantamento bibliográfico que resultou na escrita dos capítulos teóricos que seguem nesta dissertação. No segundo momento, com o percurso metodológico escolhido, a pesquisadora se direcionou ao campo de pesquisa e realizou junto aos sujeitos envolvidos ações práticas que contribuiriam para a mudança da realidade. Após o levantamento do resultado das ações foi possível a produção do produto em forma de vídeo tutorial sobre a estratégia gamificada desenvolvida. A seguir estão descritos com maior ênfase cada fase do percurso metodológico empreendido.

2.1 ABORDAGEM QUALITATIVA DA PESQUISA

Com relação a forma de abordagem do problema, o presente estudo adotou a abordagem qualitativa. Esta valoriza a compreensão do objeto estudado visando explicar o

30

porquê das coisas, não se preocupando com resultados numéricos (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009). Esta escolha se deu frente a proximidade que a abordagem supracitada possibilita entre o pesquisador e o contexto a ser estudado, atentando para o espaço, a realidade local e a escuta da história trazida pelos sujeitos envolvidos no processo.

Dessa forma, a abordagem qualitativa pode responder ao objetivo geral desta pesquisa que é investigar as potencialidades da gamificação quando aplicada a educação de jovens e adultos para inovar a prática pedagógica na escola. Durante o processo investigativo foi considerado a escuta, troca e construção de novas experiências com os colaboradores participantes, os alunos e alunas da EJA. A participação efetiva desses sujeitos define o cunho cooperativo da pesquisa, neste âmbito a gamificação pode contribuir para uma maior interação social entre os alunos, gerando oportunidades de aprendizagem mais significativa através da colaboração.

Na perspectiva de Creswell (2007), a abordagem qualitativa parte de questões ou focos de interesse amplo que vão se definindo à medida em que o estudo se desenvolve, buscando por meio da obtenção de dados descritivos compreender os fenômenos que se apresentam na situação em estudo. A pesquisa qualitativa não objetiva produzir opiniões e conclusões mensuráveis ou confirmar hipóteses, mas busca construir durante o processo de análise das informações, frente um olhar crítico, as considerações iniciais para possíveis conclusões. É uma pesquisa emergente em vez de estritamente pré-configurada, sendo que diversos aspectos surgem durante um estudo qualitativo e as questões de pesquisa podem mudar.

Com essa abordagem, os pesquisadores passaram a considerar as múltiplas e variáveis influências externas e internas da realidade pesquisada, reconfigurando a compreensão da aprendizagem, o histórico-cultural das exigências de uma educação mais digna para todos e da compreensão da importância da instituição escolar no processo de humanização (ZANETTE, 2017). É possível sinalizar que a pesquisa qualitativa é essencialmente interpretativa, na qual o pesquisador faz a interpretação dos dados por meio da descrição exaustiva do cenário da pesquisa. Ele decodifica os fatos, analisa e compreende os fenômenos em busca de respostas através da descrição e interpretação do contexto pesquisado.

No que concerne a análise das informações na pesquisa qualitativa, cabe ao

pesquisador —[...] estabelecer as fronteiras para o estudo, coletar informações através de observações e entrevistas semiestruturadas, documentos e materiais visuais, bem como estabelecer o protocolo para registrar informações (CRESWEL, 2007, p.189). É uma abordagem que possibilita ao pesquisador usar estratégias diversas de investigação. Quanto

31

aos objetivos, a presente pesquisa se caracteriza como sendo exploratória que —[...] é realizada especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis — (GIL, 2008, p. 27). A gamificação enquanto fenômeno recente ganha um novo espaço de estudo quando inserida na Educação de Jovens e Adultos, podendo levar a descoberta de potencialidades que contribuam significativamente para esta modalidade.

2.2 QUANTO AO DISPOSITIVO ESTRATÉGICO: PESQUISA-AÇÃO

O dispositivo estratégico utilizado nesta investigação foi o da pesquisa-ação. Ele foi selecionado porque está em sintonia com a abordagem qualitativa, pois considera que a investigação é um processo em constante movimento. A escolha por esta estratégia é fortalecida na medida em que possibilita o desempenho de um papel ativo por parte do pesquisador, visando a transformação da realidade pesquisada. Essa transformação acontece na interação do pesquisador com os sujeitos da pesquisa, vislumbrando a escuta e a troca de novas experiências.

Segundo a definição de Thiollent (2009, p. 16), a pesquisa-ação:

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Dessa forma, a pesquisa-ação permite ao pesquisador pensar ações de forma coletiva e participativa, visando a solução do problema em estudo. A investigação assume um papel de pesquisa engajada, colaborativa e reflexiva, na qual busca unir a pesquisa à ação ou prática, possibilitando o fazer pesquisa em situações em que se é indivíduo da prática e se almeja inová-la.

No âmbito da educação, a pesquisa-ação se caracteriza como sendo um meio favorecedor da investigação pelo professor de sua prática pedagógica, movimento capaz de levar a resultados imediatos ao processo de ensino e aprendizagem. David Tripp (2005, p.

445) enfatiza que a pesquisa-ação educacional —[...] é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunosl.

A estratégia da pesquisa-ação possibilita ao pesquisador intervir na prática de maneira inovadora durante o processo de investigação, não esperando para levantar sugestões ao final

32

do estudo como fazem os procedimentos clássicos de pesquisa, os quais, segundo Gil (2008, p. 49) —[...] por envolverem exaustivas tarefas de planejamento, coleta de dados, análise e interpretação, só tornam possível a comunicação de seus resultados após decorrido razoável período de tempo a contar de seu início. Neste âmbito, a pesquisa-ação sugere um processo de avaliação dos resultados durante todas as etapas da investigação, o que remete aos feedbacks constantes possibilitados pela gamificação.

Este tipo de investigação favorece a formação do professor para a produção do conhecimento e não para ser apenas o que aplica conhecimentos produzidos por outras pessoas. Corroboramos com Thiollent (2009, p. 24) quando afirma que —[...] a pesquisa-ação não é constituída apenas pela ação ou pela participação. Com ela é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadasl.

Thiollent (2009) apresenta as fases da metodologia da pesquisa-ação, nomeando-as em: fase exploratória, tema da pesquisa, colocação dos problemas, lugar da teoria, hipóteses, seminário, campo de observação, coleta de dados, aprendizagem, saber formal/saber informal, plano de ação e divulgação externa. O autor enfatiza que o planejamento é muito flexível e não segue uma ordem rígida de fases, pois sofrem influências do grupo, considerando sua dinamicidade e interação interna. Ressalta ainda que, por essa dinamicidade sua preferência é definir o ponto de partida (fase exploratória) e o ponto de chegada (divulgação dos resultados). Sendo assim, com base nos estudos da metodologia da pesquisa-ação apresentadas por Thiollent (2009), a investigação em questão se estruturou da seguinte forma.

Figura 2: Fases da metodologia da pesquisa-ação



Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2019, com base em Thiollent (2009).

33

A fase exploratória consiste em —descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e esclarecer um primeiro levantamento (ou —diagnóstico) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações (THIOLLENT, 2009, p. 52). É nesta fase que o pesquisador além de conhecer o campo e os sujeitos interessados na pesquisa deve estabelecer junto a estes os principais objetivos da pesquisa.

A fase do planejamento da ação foi estruturada nessa investigação tendo por base o seminário proposto por Thiollent (2009). Esta é a fase na qual se organizam os grupos formados pelos pesquisadores e sujeitos envolvidos na condução da pesquisa. Tem por objetivos examinar, discutir e tomar decisões sobre o processo de investigação. Nesse processo, as interpretações dos grupos levarão a produção de material teórico e empírico, a busca de soluções, a avaliação das ações e as formas de divulgação dos resultados (THIOLLENT, 2009). Esta é uma fase de fundamental importância na pesquisa-ação, pois possibilita centralizar e interpretar as informações favorecendo um momento rico de discussão entre pesquisadores e sujeitos interessados na pesquisa.

A fase do plano de ação —[...] corresponde ao que precisa ser feito (ou transformado) para se realizar a solução de um determinado problema (THIOLLENT, 2009, p. 76). A partir do que foi discutido no seminário e considerando o aspecto sociocultural do contexto pesquisado forma-se a base para o plano de ação. Nessa investigação foi realizada uma proposta de intervenção, sob a forma de oficinas gamificadas para uma turma da educação de jovens e adultos do Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis.

No que tange a fase de levantamento das informações, esta é efetuada por grupos de

observação e pesquisadores sob controle da fase de planejamento, tendo por técnicas principais a entrevista coletiva e individual realizada de forma aprofundada nos locais de moradia ou de trabalho, questionários convencionais, observação participante, diários de campo, histórias de vida, dentre outras (THIOLLENT, 2009). Para essa pesquisa foram adotados como técnicas o questionário semiestruturado, observação participante e o grupo focal.

Na fase de divulgação externa é momento de dar retorno aos sujeitos participantes e interessados na pesquisa, isso pode ocorrer por diferentes meios. —A parte mais inovadora pode ser inserida na discussão de trabalhos em ciências sociais e divulgada nos canais apropriados: conferências, congressos etc| (THIOLLENT, 2009, p. 77). É de suma importância que os resultados da pesquisa sejam compartilhados com os participantes e que sejam levados ao público externo para, quem sabe, suscitar novas indagações e futuras investigações.

34

2.3 CENÁRIO E SUJEITOS DA INVESTIGAÇÃO

A presente investigação ocorreu em uma turma da Educação de Jovens e Adultos do ensino médio, eixo VII, do Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis na cidade de Presidente Tancredo Neves, Bahia. A referida cidade é um município situado no Território do Baixo Sul da Bahia e, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2018), sua população estimada é de 27 422 habitantes.

O município de Presidente Tancredo Neves era inicialmente um povoado que pertencia à cidade de Valença. Itabaína (como era chamada antes da emancipação) significa Ita = rama e Baína = pedra, ou seja, rama sobre pedras. O surgimento da BR-101, por volta de 1957, possibilitou a aceleração do crescimento em função da maior facilidade no transporte de cargas e passageiros e teve sua emancipação política em 24 de fevereiro de 1989. Atualmente, em seus 31 anos de emancipação, a economia do município baseia-se principalmente nos produtos agrícolas como mandioca, banana, cacau, abacaxi dentre outros que são comercializados na feira livre da cidade e em cooperativas da região. O comércio da cidade também vem crescendo muito, principalmente no setor de confecções.

De acordo o Censo Educacional (2018), a cidade tem em sua rede municipal 55 escolas totalizando 5.852 alunos matriculados. Apesar dessa investigação ter como lócus de pesquisa uma turma da EJA do Colégio Estadual desse município, é válido conhecer a realidade educacional das escolas municipais, pois essa realidade diz muito dos sujeitos envolvidos na pesquisa. A seguir serão apresentadas algumas informações sobre os anos finais

da rede pública de Presidente Tancredo Neves extraídas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica –IDEB.

Gráfico 1: Evolução do IDEB no município de Presidente Tancredo Neves nos anos finais da rede pública.



Fonte: QEdu.org.br. Dados do IDEB/INEP (2017).

35

O gráfico 1 mostra a evolução do IDEB no município de Presidente Tancredo Neves nos anos finais da rede pública de 2005 a 2017. É possível notar que durante os anos citados houve uma oscilação da média de 2,5 a 3,2 e só em 2011 o município conseguiu superar sua meta de 2,9, alcançando 3,1 na média. O município ainda não alcançou a média 6,0 que é o resultado obtido pelos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e desejado pelo Brasil que projetou essa meta para ser alcançada até o ano de 2021.

De acordo com o gráfico, é importante enfatizar que nos anos de 2015 e 2017 o município não conseguiu avançar no IDEB, apresentando uma queda em seu resultado. Esse fato vai de encontro a realidade dos anos finais do fundamental no país, o qual vem sendo alvo de questionamentos quanto a sua eficácia. Uma pesquisa recente desenvolvida pelo Anuário Brasileiro da Educação Básica mostra que cerca de quatro em cada dez professores que davam aula para os anos finais do ensino fundamental (entre o 6º e o 9º ano) no Brasil em 2018 não tinham formação adequada para o que ensinavam.

O Brasil teve nota de 4,4 no IDEB (2017), não alcançando sua meta de 4,7 e muito menos o desejado 6,0. São muitos os fatores que levam essa etapa a ser um grande desafio para a melhora do índice educacional do país, a falta de políticas públicas estruturais apropriadas, a organização da gestão administrativa e pedagógica e maior investimento financeiro e em formação profissional são alguns pontos que merecem atenção.

Concernente a Educação de Jovens e Adultos o município de Presidente Tancredo Neves possui apenas uma instituição que oferece a modalidade no ensino fundamental II, o Colégio Municipal Professor Edivaldo Machado Boaventura. A instituição em questão não participou da prova Brasil nos últimos anos, assim não foi possível realizar uma avaliação mais detalhada de seu desempenho. Quanto as turmas da EJA, segue abaixo dados referentes ao número de matrículas que o Colégio registrou de 2016 a 2018.

Tabela 1: Matrículas no Colégio Municipal Professor Edivaldo Machado Boaventura.

Matrículas 2016 Matrículas 2017 Matrículas 2018

74 141 309

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2019.

Com base na tabela, é possível notar que houve um aumento no número de matrículas na EJA na rede municipal, o que sinaliza o interesse das pessoas em retornarem à sala de aula.

36

Os alunos que concluem o ensino fundamental na rede municipal têm a opção de continuarem os estudos ingressando no ensino médio, na modalidade da EJA, oferecido pela rede estadual no Colégio Maria Xavier de Andrade Reis (CEMXAR) na mesma cidade.

O Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis foi o *locus* desta pesquisa. Ele está localizado na Rua Dr. Heitor Guedes de Melo, S/N – Centro, Presidente Tancredo Neves – Estado da Bahia, CEP: 45416-00. A instituição oferece o ensino médio regular, especificamente, nos turnos manhã e tarde e a modalidade da Educação de Jovens e Adultos, no noturno. O Currículo do Tempo Formativo III é trabalhado por Eixos Temáticos, eixo VI e VII, e áreas de conhecimento contemplando uma base nacional comum e uma parte diversificada articulados com os saberes e conhecimentos da vida cidadã. A seguir estão apresentadas as informações sobre o espaço físico, apoio de serviços gerais, gestão, corpo docente e os discentes do presente Colégio.

Quadro 1: Informações sobre o Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis.

Descrição	Quantidade
Salas de aula na sede	07
Sala de aula na extensão	04
Laboratório de Ciências (sala de aula)	01

Sala de informática	01
Sala de leitura	01
Sala de diretor	01
Sala de vice-diretor	01
Sala de coordenação	01
Sala de professor	01
Sala de secretaria	01
Banheiros para funcionários	02
Banheiros para alunos	02
Cozinha	01
Depósitos	04
Quadra descoberta	01
Estacionamento aberto	01
Diretora	01
Vice-diretores (as)	02
Coordenadoras pedagógicas	02
Professoras e professores	29
Auxiliares de secretaria	06
Serviços gerais	09
Merendeiras	02
Porteiros	02
Alunos 1º, 2º e 3º ano —regularl	904
Alunos da EJA	183
Total de alunos do Colégio	1087

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2019.

A instituição atendia 1.087 alunos do 1º, 2º, 3º ano do Ensino Médio e do Tempo

Formativo III Eixo VI e VII, sendo que 80% eram provenientes da zona rural e dos distritos de Corte de Pedra e Moenda. O quadro é composto de professores de Nível Superior, Pós Graduados, Mestres e um doutor.

O Colégio possui 08 salas de aulas que não são suficientes para comportar as turmas no diurno. Pela manhã haviam 10 turmas e a tarde 12 turmas entre 1º, 2º e 3º ano do ensino médio regular. Há alguns anos utilizam 04 salas em outro Colégio, um anexo, para distribuir as turmas. No noturno tinham 06 turmas, sendo 04 da Educação de Jovens e Adultos. Das quatro turmas da EJA, duas eram do eixo VI e duas do eixo VII, identificadas por VI A e VI B, VII A e VII B. Sobre a EJA a tabela a seguir apresenta o quantitativo de matrículas de 2016 a 2019.

Tabela 2: Matrículas na EJA no Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis.

Matrículas 2016	Matrículas 2017	Matrículas 2018	Matrículas 2019
148	177	201	183

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2019.

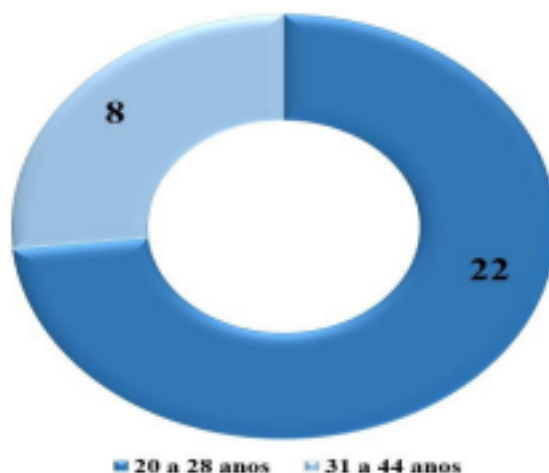
Na tabela é possível observar que de 2016 a 2018 houve um aumento no número de matrículas na EJA no ensino médio, o que mostra que vem ocorrendo uma procura maior das pessoas em concluir os estudos. Contudo, em 2019 houve uma diminuição desse número com relação ao ano anterior. Frente a isso, fica evidente a necessidade de a rede estadual dialogar com a rede municipal no intuito de conhecerem previamente os alunos que logo ingressarão no ensino médio, realizando, se possível, uma explanação de como é a modalidade da EJA no eixo VI e VII para que os estudantes conheçam e sejam motivados a continuarem os estudos.

No que tange a pesquisa, os sujeitos foram alunos e alunas da Educação de Jovens e Adultos, eixo VII, turma B do noturno. No início do ano letivo a turma era composta por 42 estudantes na faixa etária entre 20 e 43 anos, sendo 19 do sexo feminino e 23 do sexo masculino. Contudo, após o recesso junino, esse número reduziu para 30 alunos. Essa redução se deu por vários motivos, após as festas juninas alguns alunos foram para outras cidades em busca de emprego, a dificuldade em conciliar estudo e trabalho ou estudo e o trabalho do lar no caso de algumas mulheres e também no segundo trimestre alguns ficaram retidos no eixo

por conta da quantidade de faltas e desempenho insatisfatório na avaliação qualitativa. Entre os homens a redução foi de 23 para 17 alunos e as mulheres a redução foi de 19 para 13. Logo, a pesquisa foi realizada com 30 alunos, sendo 13 do sexo feminino e 17 do sexo masculino.

Destes, 19 residiam na zona urbana e 11 moravam na zona rural; 19 eram solteiros (as), 06 viviam em união estável, 05 eram casados e 13 tem filhos (as).

Gráfico 2 - Faixa etária dos alunos que fizeram parte da pesquisa



Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2019.

O gráfico acima mostra que a maioria dos alunos pesquisados é constituída de jovens adultos, sendo 22 estudantes com faixa etária que vai de 20 a 28 anos e 8 com a faixa etária de 31 a 44 anos de idade considerados adultos. No universo investigado não há presença de alunos idosos. Logo, o que chama a atenção é a grande presença dos jovens na modalidade da EJA, fato que requer do professor um olhar diferenciado a sua prática pedagógica. Se faz necessário pensar propostas inovadoras que cativem esses alunos e os engajem para serem protagonistas em sociedade, assim inserir as tecnologias no processo de aprendizagem é um meio possível para uma formação mais dinâmica e conectada com a realidade digital.

No que tange a realidade social dos alunos, 10 estavam desempregados (as) e 20 trabalhavam. Dos que trabalhavam 10 atuavam na agricultura. Como já foi sinalizado anteriormente, o município de Presidente Tancredo Neves é essencialmente agrícola e os alunos da EJA, mesmo os que residem na cidade, tem suas bases familiares no campo. Muitos trabalham no campo com a plantação de banana, que atualmente é a cultura mais produzida na região. Existem alunos que continua estudando por desejarem um bom emprego na cidade e assim sair do campo. O êxodo rural é uma marca forte na região, apesar de haver instituições não governamentais e associações que lutam para formar e manter os agricultores e os filhos

dos agricultores produzindo de forma sustentável em suas terras. E, é graças a estas instituições que o município tem fortalecido a agricultura familiar e despontado no baixo Sul da Bahia com uma economia em constante ascensão.

Além de produzirem a banana e comercializar o produto em natura, com o apoio de uma cooperativa, os agricultores familiares comercializam também derivados de seus produtos, como a banana chips que conquistou o mercado em várias cidades do estado. Tem ainda o doce da banana e os derivados da mandioca como a goma, farinha e beiju de tapioca.

Dessa forma, os alunos da EJA veem o campo como uma segunda opção de trabalho, caso não consigam um emprego na cidade. Este é um pensamento que a escola deve trabalhar com os sujeitos da EJA, mostrando que para se desenvolver no campo também precisam de conhecimento. Considerando esta realidade, possibilitar aos alunos da EJA um curso técnico na área agrícola integrado ao ensino médio talvez seja um caminho para a quebra de preconceitos que ainda persiste sobre o trabalho rural.

2.4 INSTRUMENTOS E ETAPAS DO PROCESSO

Durante o percurso metodológico da pesquisa foram utilizados instrumentos para o levantamento de informações que buscaram atender aos questionamentos e objetivos do presente estudo. A etapa com os instrumentos inclui estabelecer as fronteiras para a pesquisa, contemplando as características da investigação qualitativa, a qual possibilitou levantar informações através de questionário, observação participante e grupo focal.

Figura 3: Esquema dos instrumentos que fizeram parte da pesquisa.



Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2019.

Com o intuito de otimizar a compreensão do leitor, os instrumentos serão expostos e embasados teoricamente durante a apresentação das etapas da pesquisa. No que se refere a

pesquisa, está foi estruturada em cinco momentos considerando os princípios da pesquisa ação apresentados Thiollent (2009), sendo elas: fase exploratória, fase do planejamento da ação, fase do plano de ação, fase de levantamento das informações e fase de divulgação externa.

Na primeira fase intitulada de exploratória, a pesquisadora identificou e buscou o primeiro contato com a instituição de ensino, o Colégio Estadual Maria Xavier de Andrade Reis. Uma etapa essencial, que possibilitou a identificação das turmas da educação de jovens e adultos existentes. Vale ressaltar que a pesquisadora atuava como professora de Arte no colégio e isso favoreceu uma imersão maior na realidade a ser pesquisada. Logo, recebeu autorização da gestão para realizar a pesquisa.

A pesquisadora optou por realizar a investigação durante as aulas de arte em uma das turmas da Educação de Jovens e Adultos na qual atuava. A turma escolhida foi a EJA VII B, Tempo Formativo III no noturno. Esta era uma turma com faixa etária variada e isso foi interessante para a pesquisa com gamificação, pois favoreceu a interação entre diferentes gerações. Os sujeitos do estudo foram trinta alunos com idade entre 20 e 44 anos. No primeiro momento com a turma, foi realizada uma conversa informal e explicado sobre a proposta da pesquisa. Os alunos demonstraram interesse em participar da pesquisa e em saber um pouco mais sobre o mestrado e a UNEB.

No primeiro encontro formal da investigação a pesquisadora explicou sobre como funcionava o mestrado e a UNEB. Muitos alunos demonstraram interesse em cursar futuramente o nível superior ao saberem da existência da UNEB em cidades vizinhas como Valença e Santo Antônio de Jesus. Seguindo, foi explicado sobre o mestrado e o programa do MPEJA, especificamente, para enfatizar que a professora e pesquisadora que ali se encontrava estudava e pesquisa sobre a Educação de Jovens e Adultos. Este foi um momento oportuno no qual se refletiu sobre a importância da EJA no País e o papel dos professores e dos alunos dessa modalidade. Houve um diálogo interessante e descobertas significativas para a turma.

Logo após esse diálogo foi exposto pela pesquisadora o desejo em realizar uma pesquisa aplicada em colaboração com a turma. Para tanto, foi explicado o que é uma pesquisa aplicada e assim, com a afirmativa dos alunos, levantou-se a possibilidade de trabalhar com o tema gamificação. Após breve explanação do que é a gamificação, foi enfatizado que a turma contribuiria e participaria de uma estratégia gamificada. Os alunos e

41

alunos concordaram em participar da investigação e assinaram o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido.

As aulas de arte aconteciam na quarta e na sexta feira, assim a pesquisa foi iniciada no dia 23 de outubro de 2019 e finalizada em 29 de novembro de 2019, em um total de 10 encontros. Os quatro primeiros encontros foram para o planejamento da estratégia gamificada e tiveram duração de 1:20h cada. Os seis últimos encontros foram destinados a realização da estratégia e finalização da pesquisa e tiveram duração de 3:30h cada.

Visando conhecer melhor os alunos da EJA, a realidade socioeconômica e cultural, seus interesses e suas concepções sobre educação, tecnologias, jogos e gamificação, foi utilizado no segundo encontro o questionário semiestruturado por este se caracterizar como um instrumento que permite conhecer com precisão a realidade investigada. O questionário é apresentado por Gil (2008, p. 121) como sendo —[...] um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.¶

A fim de atender os objetivos da pesquisa, o questionário foi aplicado no início da investigação, seguindo uma construção cuidadosa e precisa através de questões fechadas e abertas. Para Gil (2008), a elaboração do questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas e as respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. As repostas ao questionário serviram de base para a construção junto aos alunos da proposta investigativa na pesquisa-ação. O questionário semiestruturado se encontra na íntegra no apêndice B deste trabalho.

A observação enquanto instrumento fez parte de todas as etapas da pesquisa para levantar informações, pois conforme Gil (2008, p.100) —[...] desde a formulação do problema, passando pela construção de hipóteses, coleta, análise e interpretação dos dados, a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa¶. O observador qualitativo pode se envolver na pesquisa de forma não-participante até integralmente participante.

Logo, a opção nesse estudo foi por realizar uma observação participante, a qual se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado (MINAYO, 2002, p. 59). O pesquisador observador busca uma relação próxima com os sujeitos da pesquisa e ao mesmo tempo deve ser o mais objetivo possível em suas análises. Para isso, a observação deve ser controlada e sistemática, com um planejamento rigoroso, o que fará desse

instrumento válido e fidedigno. Por ser a pesquisadora, neste estudo, docente na turma

investigada, a observação participante serviu para que conhecesse ainda mais os sujeitos do estudo, observando suas manifestações durante as experiências vividas e registrando os pontos observados.

De acordo com Gil (2008, p.100):

A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Neste caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo. Daí por que se pode definir observação participante como a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo.

A observação participante possibilitou à pesquisadora uma relação profunda com o fenômeno investigado e com os sujeitos do estudo, o que propicia perceber uma variedade de elementos que outra forma de instrumento não poderia captar. Também é válido ressaltar a importância da relação entre o pesquisador e os pesquisados, considerando que nesse processo o observador pode modificar ou ser modificado pelo contexto. Por isso, a relação próxima entre quem pesquisa e os sujeitos da investigação se faz necessária, visto que conhecer a linguagem desses sujeitos favorece uma leitura e interpretação dos dados com mais riqueza de detalhes.

Os registros da observação participante foram realizados através de diário de campo, gravações audiovisuais e fotografias, pois, conforme Gil (2008, p.105), —[...] esse registro é feito no momento em que esta ocorre e pode assumir diferentes formas. A mais frequente consiste na tomada de notas por escrito ou na gravação de sons ou imagens. O roteiro da observação participante objetivou direcionar o olhar da pesquisadora para as informações que emergiam durante os encontros na turma da EJA VII B, nos quais os alunos foram os sujeitos desta observação.

A observação participante favoreceu investigar quais as potencialidades que a gamificação apresenta quando aplicada a Educação de Jovens e Adultos. Para tanto o roteiro desta observação vislumbrou analisar os seguintes pontos durante os encontros: se os alunos demonstravam interesse pela temática gamificação; se os alunos utilizavam o celular em sala de aula; se gostavam de trabalhar em equipe; a estratégia gamificada realizada nas aulas de arte foi adequada às características dos alunos da EJA; os recursos tecnológicos utilizados na estratégia gamificada foram adequados a faixa etária e ao interesse dos alunos da EJA; a estratégia gamificada estimulou a participação e o entusiasmo de todos os alunos; houve interação entre os alunos durante a estratégia gamificada; os alunos conseguiram trabalhar de

forma colaborativa; a competição entre os grupos se apresentou de forma positiva; qual(is) dificuldade(s) os alunos apresentaram durante a estratégia gamificada; quais potencialidades a estratégia gamificada despertou nos alunos da EJA.

Na segunda fase, planejamento da ação, partiu da avaliação inicial sobre a realidade dos sujeitos, obtidos na fase exploratória, para a realização do terceiro e quarto encontros com a turma vislumbrando a possibilidade de uma análise crítica e planejamento colaborativo sobre o problema. As informações obtidas com o questionário serviram de base para identificar alguns pontos de importância sobre o uso de tecnologias e novas metodologias em sala. A pesquisadora explicou sobre a gamificação na educação e deixou espaço para os alunos esclarecerem algumas dúvidas.

Através desse movimento, a pesquisadora e os participantes, num processo de interação, se propuseram a investigar as potencialidades da gamificação quando aplicada a educação de jovens e adultos. Posteriormente, os alunos foram estimulados a elaborar em grupo o plano de ação, englobando sugestões, etapas a serem cumpridas e estratégias para alcançar metas e superar desafios, numa perspectiva de proposta gamificada.

A turma se dividiu em 05 equipes de 06 alunos. Discutiram e escolheram os elementos do jogo que fariam parte da estratégia gamificada assim como contribuíram na escolha do conteúdo de arte que fazia parte da estratégia em questão. Os elementos escolhidos foram: jogadores, missão, narrativa, níveis, feedback, pontuação e recompensa. E o conteúdo foi arte contemporânea. Vale ressaltar que os alunos contribuíram na escolha dos elementos e do conteúdo da estratégia, mas eles não arquitetaram o roteiro para o design da estratégia gamificada. Quem o fez foi a professora e pesquisadora por razões de que os alunos seriam os jogadores na estratégia, logo não seria interessante que conhecessem todo o roteiro.

A fase do plano de ação, que foi do quinto ao oitavo encontro, objetivou testar a estratégia gamificada e suas implicações no contexto da turma da EJA. A proposta construída em colaboração com os alunos foi apresentada para a turma e assim se iniciou efetivamente a estratégia gamificada. Foram 4 encontros com duração de 3:30h que envolveu todos os sujeitos da pesquisa através da participação, interação e aprendizagem favorecidas pelos vários elementos de jogo.

Na fase de levantamento das informações para avaliação dos efeitos da implementação do plano de ação, foi realizada a quarta fase da pesquisa-ação. No nono encontro foi realizado os grupos focais com os alunos nos quais foi possível verificar suas impressões e inquietações frente a realização da estratégia gamificada. Foi um momento rico de discussão e avaliação da

pesquisa, sendo instrumentalizadas através do questionário, observação participante e grupo focal. Avaliar é uma fase obrigatória e contínua no processo da pesquisa-ação. O Grupo focal possibilitou à consolidação de uma exposição das informações pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Esta ação ocorreu de maneira livre, isso porque não há uma limitação padronizada de repostas. Esta técnica foi realizada dividindo a turma em dois grupos. O critério utilizado para a formação dos grupos foi pela faixa etária, visando assim que os de maior idade formulassem suas percepções sobre a estratégia sem muita interferência do grupo mais jovem. Ficou um grupo na faixa etária dos 20 anos e outro grupo na faixa etária de 30 anos para cima. O tempo de conversa estipulado com cada grupo foram 20 minutos. Os grupos focais foram conduzidos com apoio da técnica de gravação de áudio e o registro através de notas de maneira concomitante. Os encontros aconteceram em momentos distintos. Conforme Gatti (2005, p.11);

Os grupos focais podem ser empregados em processos de pesquisa social ou em processos de avaliação, especialmente nas avaliações de impacto, sendo o procedimento mais usual utilizar vários grupos focais para uma mesma investigação, para dar cobertura a variados fatores que podem ser intervenientes na questão a ser examinada.

O grupo focal possibilitou uma discussão mais flexível com os sujeitos da pesquisa, trocas discursivas que fizeram emergir sentimentos, atitudes e opiniões frente a participação de cada um na estratégia gamificada. Esta técnica se aplicou ao objeto de estudo, pois se fez necessário conhecer as impressões dos sujeitos pesquisados de maneira mais livre e aberta. O papel do pesquisador é possibilitar o máximo de interação do grupo, não focando em perguntas e respostas, mas deixando fluir de acordo com o tema proposto a ser discutido, as opiniões de cada um.

Com as informações em mãos, foi possível analisar e descrever as potencialidades apresentadas pela inserção da gamificação como prática inovadora na educação de jovens e adultos possibilitando, em seguida, a construção do quinto capítulo que buscou responder o problema e os objetivos propostos para a pesquisa, vislumbrando a fase final de divulgação externa através da dissertação e do desenvolvimento de um produto, o vídeo tutorial pedagógico sobre gamificação na EJA.

O diagnóstico sobre a situação em que se deseja intervir (fase exploratória) e, as discussões e planos colaborativos entre os participantes, geram pactos de ação (fase de

	<p>TEMA: A realidade dos sujeitos da EJA</p> <p>OBJETIVOS GERAL: Conhecer os alunos da EJA com foco em sua realidade.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicar o questionário semiestruturado; • Investigar se usam tecnologias em seu dia-a-dia • Averiguar como percebem as aulas no contexto da EJA. • Identificar se os alunos jogam e o que jogam <p>ROTEIRO: Explicitação dos objetivos do encontro;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com a turma organizada em semicírculo será entregue a cada aluno o questionário semiestruturado. • Em seguida será feita a mediação das questões que os alunos tiverem mais dúvidas.
--	--

	<p>TEMA: Inovar na Educação de Jovens e Adultos</p> <p>OBJETIVO GERAL: Planejar, a partir da realidade dos alunos da EJA, uma proposta inovadora de intervenção na disciplina de Artes.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar para a turma informações obtidas através do questionário semiestruturado. • Discutir sobre a gamificação e sua aplicação na educação. • Escolher junto a turma os elementos que farão parte da estratégia gamificada. ROTEIRO: Explicitação dos objetivos do encontro; • Será sugerido a turma que formem grupos com 05 pessoas. Após análise e conversa nos grupos sobre as informações do questionário, será explanado com apoio de slides o que é a gamificação e como ela pode ser inserida em sala de aula. • Em seguida, cada grupo será convidado a anotar os elementos do jogo que considerarem interessantes de serem inseridos nas aulas. • Após, cada grupo irá expor os elementos escolhidos e estes farão parte da proposta gamificada.
--	--

<ul style="list-style-type: none"> • 	
<ul style="list-style-type: none"> • 	<p>TEMA: Inovar na Educação de Jovens e Adultos com uma estratégia gamificada</p> <p>OBJETIVOS GERAL: Dialogar com os alunos sobre a elaboração da proposta gamificada.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar aos alunos os elementos que farão parte da proposta gamificada • Decidir qual o conteúdo será trabalhado na estratégia gamificada • Analisar quais recursos tecnológicos serão inseridos na estratégia • Planejar como serão a pontuação e a recompensa. <p>ROTEIRO: Com a turma organizada em grupos, serão apresentados os elementos que constituirão a estratégia gamificada.</p> <p>Em seguida serão apresentados alguns conteúdos de Artes e os grupos irão escolher qual fará parte da proposta.</p> <p>Seguindo, será explicado sobre a possibilidade de utilizar algum recurso tecnológico durante a proposta, como o aparelho celular e o aplicativo leitor de QR Code.</p> <p>Os grupos também irão opinar e decidir sobre como serão expostos a pontuação e qual a recompensa¹ para o grupo que acumular mais pontos. Por fim, com base nas discussões dos grupos a pesquisadora apresentará um escopo da estratégia gamificada, não aprofundando os detalhes para não enfraquecer o roteiro da proposta.</p>

¹ A recompensa para a equipe campeã foi o reconhecimento como heróis mundiais, um kit com livros diversos e uma cesta natalina.

	<p>TEMA: Inovar na Educação de Jovens e Adultos com uma estratégia gamificada</p> <p>CONTEÚDO: Arte Contemporânea e questões ambientais</p> <p>OBJETIVO: Criar uma obra de arte contemporânea com base em um movimento e que envolva questões ambientais.</p> <p>ROTEIRO: No nível 4 será o momento da descoberta e realização da missão final. Após as equipes realizarem a missão final será votado pelos professores qual obra melhor representou o movimento artístico sugerido no QR Code. Será apresentado o ranking com as pontuações por equipe e premiado a equipe que mais acumulou pontos.</p> <p>NÍVEL 4</p> <p>DESAFIO: As equipes terão que criar uma obra de arte conforme orientação contida no código Qr Code.</p>
--	---

	<p>TEMA: A gamificação como estratégia pedagógica inovadora na EJA</p> <p>OBEJTIVOS GERAL: Refletir sobre a realização da estratégia gamificada, vislumbrando perceber suas potencialidades para a Educação de Jovens e Adultos.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar para a turma um vídeo com momentos importantes da realização da pesquisa. • Formar grupos para uma conversa mais flexível sobre as impressões frente a estratégia gamificada. <p>ROTEIRO: Nesse encontro, será exibido inicialmente um vídeo elaborada pela pesquisadora com momentos importantes durante a realização da pesquisa, desde a assinatura do TCLE até o nível final da estratégia gamificada. O intuito será possibilitar aos alunos que rememorem tudo o que vivenciaram durante a realização da pesquisa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Após a exibição do vídeo, a turma será dividida em novos grupos com 5 pessoas. A proposta é formar vários grupos focais com pessoas que participaram de outros grupos durante a estratégia gamificada. A pesquisadora conversará com os grupos separadamente vislumbrando perceber como avaliaram a estratégia gamificada. A conversa durará 20 minutos por grupo.
--	--

É uma etapa que requer reflexão crítica diante a investigação e se constitui em um processo difícil que demanda muita responsabilidade. Conforme Creswell (2007, p. 194):

O processo de análise de dados consiste de extrair sentido dos dados de texto e imagem. Envolve preparar os dados para análise, conduzir análises diferentes, aprofundar-se cada vez mais no entendimento dos dados, fazer representação dos dados e fazer uma interpretação do significado mais amplo dos dados.

É possível inferir que o processo de análise requer do pesquisador um olhar atento durante averiguação e posterior sistematização para uma melhor compreensão das informações. É válido ressaltar que essa análise não precisa necessariamente ocorrer ao final da pesquisa, mas pode acontecer durante o processo investigativo. O objetivo da análise das informações é organizar, fornecer estruturas e extrair significados da pesquisa.

A análise adotada nesse estudo seguiu os passos orientados por Creswell (2007) que consiste em: organizar e preparar, codificar, descrever, de apresentar e interpretar. Na primeira etapa foi organizado e preparado os dados para análise, seguindo da organização, classificação e transcrição das informações conforme o instrumento utilizado. Na segunda etapa foi possível ler todos as informações e iniciar o processo de codificação, organizar materiais em grupos sem ainda dar sentido a esses grupos. Com o processo de codificação foi realizado a descrição objetivando identificar cenário, pessoas além das categorias ou dos temas para análise. A etapa de representação embasou a escolha de como seriam representados a descrição e os temas na narrativa qualitativa, se em formas de gráficos, tabelas, passagem narrativa dentre outras possibilidades. A última etapa envolveu a interpretação ou extração de significados a partir das informações.

A pesquisa aqui apresentada também considerou o pensamento do sujeito coletivo, respeitando as opiniões individuais e ressaltando as opiniões coletivas. A análise qualitativa possibilitou valorizar questões específicas apresentadas pelos sujeitos em suas coletividades. As análises das informações estão dispostas de forma mais sistematizada no quinto capítulo

50

desta dissertação que foi organizada de forma a responder os objetivos propostos na investigação.

É válido ressaltar que a referida pesquisa foi aprovada para execução pelo Comitê de Ética CEP/UNEB pelo Parecer Consubstanciado aprovado nº 3.502.281 com vista à Resolução 466/12 CNS/MS em 12 de agosto de 2019. Consta no anexo B o Parecer Consubstanciado do CEP. No mais, o capítulo a seguir apresenta uma discussão teórica acerca da EJA e as tecnologias digitais no contexto contemporâneo, ressaltando ainda a EJA e a

necessidade de melhorar as metodologias de ensino com vistas aos jogos e games na educação de jovens e adultos.

3 EJA E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS FORMATIVAS NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO

Neste capítulo é abordada a Educação de Jovens e Adultos frente às tecnologias digitais contemporâneas e os desafios que a modalidade enfrenta em possibilitar uma formação aos educandos que esteja em sintonia com os avanços e habilidades exigidas na era digital.

As tecnologias digitais postas abertamente na sociedade favorecem transformações sociais, econômicas e culturais que provocam alterações nas relações entre o ser humano e o seu cotidiano. São alteradas, dentre outros aspectos, a forma de comunicação entre as pessoas, a maneira de adquirir informação e de organizar o mercado de trabalho, mudanças estas que veem exigindo profissionais cada vez mais qualificados e atualizados para interagir com o conhecimento em constante evolução.

Diante dessas transformações, os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos, como cidadãos nessa sociedade, se deparam diariamente com questões que envolvem o uso das tecnologias digitais e a escola necessita estar atenta a essa realidade. As mudanças que ocorrem no meio social recaem diretamente sobre as demandas de aprendizagem do alunado da EJA, assim a escola deve ser um espaço de formação para o uso consciente e autônomo desses meios digitais, trabalhando não apenas com a instrumentalização, mas focando principalmente em desenvolver competências de uso dessas tecnologias para a reconstrução de seu papel social.

Nesta perspectiva, para uma melhor compreensão sobre as tecnologias digitais é válido ressaltar que segundo Bersch e Schlemmer (2019, p.131), —Tecnologia, portanto, mais do que um conjunto de dispositivos ou recursos, abarca todo o conhecimento gerado socialmente e os recursos decorrentes. No contexto histórico é possível citar algumas tecnologias que marcaram épocas, a descoberta do fogo, a invenção da roda, e a escrita, o legado das tecnologias medievais com o surgimento da prensa móvel, as tecnologias militares e as das grandes navegações.

Essas invenções vieram possibilitar o surgimento de novas tecnologias como as de informação e comunicação, o computador e a internet. Neste contexto, é possível perceber que

o surgimento de novos recursos está ligado à existência de recursos antecessores, o que não significa que estes tenham de desaparecer para que outros se ponham em atividade.

Conforme Kenski (2015, p. 133):

52

A Internet trouxe mudanças disruptivas e irreversíveis para a sociedade nas últimas décadas. Instituições de todos os setores alteraram suas práticas e formas de agir e se comunicar com a inclusão massiva dos recursos e funcionalidades disponíveis no meio digital. A web 2.0 possibilitou novos comportamentos pessoais e sociais que foram incorporados e assimilados por todos os que tiveram acesso aos recursos de interação e comunicação disponíveis nas redes.

Sendo assim, as tecnologias digitais se configuram como sendo uma necessidade da sociedade contemporânea que se encontra cada vez mais informatizada, levando as pessoas a estarem cada dia mais conectadas através do ciberespaço. Para esta sociedade, a apropriação dessas tecnologias pode representar um fator de inclusão ou exclusão social, cabendo então a educação o papel de formar os sujeitos na utilização, da melhor forma, dos meios digitais, visando uma formação consciente, autônoma e reflexiva.

No que tange a EJA, os alunos possuem muitas vivências que devem ser valorizadas. Eles são trabalhadores, pais, mães e responsáveis pela manutenção da família e estão em sala de aula em busca de alcançar sonhos diversos. Sonham em concluir o ensino médio, em conseguir um emprego ou crescer no emprego que já tem, almejam ingressar em um curso técnico ou superior para ter uma profissão dentre tantos outros sonhos que relatam em sala de aula. São cidadãos ativos na sociedade, que estão imersos na cultura digital, que fazem usos diversos das tecnologias digitais e, portanto, precisam desenvolver as competências e habilidades que essa nova era exige.

O desafio que se coloca aos profissionais da educação na contemporaneidade é o de formar esses sujeitos considerando a cultura digital e fazê-lo sem priorizar um viés extremamente instrumental e utilitarista das tecnologias que tem acesso. Além de trabalhar com os alunos da EJA, os usos possíveis dos recursos digitais é necessário realizar uma proposta que evidencie novos espaços de ensinar e aprender diferentes dos espaços convencionais, no qual aprendam e dominem as operações, funcionalidades, propriedades e potencialidades dos meios digitais e percebam como podem utilizá-los em sua vida pessoal e profissional.

Nesse sentido, Alves (2016, p. 589) enfatiza que:

[...] a mudança de perspectiva em relação à interação com as distintas tecnologias digitais e telemáticas nos espaços escolares exige uma implicação e um engajamento dos sujeitos, desafiando-os a ir além do lugar de meros usuários que aprendem a

É perceptível a importância de se trabalhar com os alunos da Educação de Jovens e Adultos sobre e com as tecnologias digitais, seus usos e potencialidades, isso favorece uma

formação que está em consonância com as exigências da sociedade atual que exige dos sujeitos criatividade e autonomia em suas áreas de atuação. Contudo, além dos desafios que já são inerentes a educação, como formação profissional, investimento em estrutura física, pedagógica e administrativa das escolas básicas do Brasil, a modalidade da EJA ainda enfrenta dificuldades de reconhecimento de sua importância para o avanço do país. Arroyo (2005) enfatiza que a EJA é um campo ainda não consolidado nas áreas de pesquisa, de políticas públicas e diretrizes educacionais, da formação de educadores e de intervenções pedagógicas. Segundo o autor, mesmo existindo na atualidade vários indicadores de uma mobilização em torno da EJA, que podem ser percebidos nas ações do Estado, das instituições, ONG's, igrejas, e de diversos seguimentos da sociedade em geral, o sistema escolar continua fechado para esses indicadores e necessita pensar e agir com o objetivo de transformar a EJA, de fato, em "[...] um campo de responsabilidade pública" (ARROYO, 2005, p. 22).

Ainda impera o descaso com a Educação de Jovens e Adultos em nosso país. Uma educação que ao longo da história vem sendo tratada como sendo compensatória, um ensino supletivo, de reposição de estudos não realizados na idade —certal. Urge a necessidade em lutar para que a EJA se torne uma política pública e tenha projetos de inovação que incluam seus educandos na sociedade da informação, pois mesmo com todos os problemas da educação básica, o ensino fundamental e médio, postos como regulares, são espaços de projetos pedagógicos que inserem as tecnologias digitais nas salas de aulas, existem programas e uma atenção a formação dos professores nesse sentido, quanto a EJA, não há registros de investimentos em projetos e formação de professores para a inserção das tecnologias que são tão importantes para os sujeitos que lá estão.

Nesse sentido, pensar na perspectiva de inovação da prática pedagógica para a EJA leva a discussão da importância da formação dos professores para esse fim. Os professores devem buscar na formação continuada a apropriação de novas formas de ensinar e aprender na era digital. E isso perpassa não só pela injeção de recursos tecnológicos na escola e na sala de aula da EJA, mas para além disso se faz necessário romper com a estrutura de educação vigente que remonta há séculos atrás, —Um modelo de escola gestado e consolidado em outra

época, e que mantém características que não atendem mais as ansiedades e necessidades das culturas atuais (BERSCH; SCHLEMMER, 2019, p.129).

Essa ainda é a realidade da educação em muitas escolas do Brasil e nas turmas da EJA, fazendo com que isso se agrave devido aos fatores variados. O professor da EJA não é preparado para atuar nessa modalidade e muito menos para propor estratégias com a inserção

54

das tecnologias digitais de forma autônoma, colaborativa e que valorize os saberes dos sujeitos. A ação docente na EJA precisa considerar que não deve apenas suprir ou compensar a escolaridade em —atraso do aluno, mas deve buscar meios para garantir que o sujeito permaneça na escola e continue seus estudos ao longo da vida.

Outro questão presente nas turmas da EJA é a forma como os alunos veem a educação, para muitos deles estudar está restrito a ouvir o professor, anotar o que ele diz e em seguida receber um visto pelas anotações. Logo, para que seja possível mudar essa crença nos alunos é necessário que primeiro o professor mude sua forma de pensar e agir na educação, caso contrário de nada adiantará inserir novos aparatos tecnológicos quando a prática continua a mesma.

Para tanto, é preciso que se ofereça aos professores formações com —Práticas que propõem disrupções com o modelo disciplinar de organização do trabalho escolar, com os tempos e os espaços de aprendizagem, requerendo e promovendo uma cultura da aprendizagem (BERSCH; SCHLEMMER, 2019, p.130). Neste sentido, o professor passa a atuar como mediador, favorecendo aos alunos autonomia para serem protagonistas no processo de aprendizagem. O subcapítulo a seguir busca traçar considerações a este respeito.

3.1 PERSPECTIVA INOVADORA DA EJA: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DOCENTE E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

O reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos como modalidade integrante da Educação Básica, destina-se ao atendimento de alunos que não tiveram, na idade própria, acesso ou continuidade de estudo no Ensino Fundamental e Médio. Este reconhecimento é fruto de uma trajetória de lutas, avanços e retrocessos na efetivação da educação como direito de todos. Nos dias atuais, quando se fala em educação de adultos ainda é comum a relação com a alfabetização de adultos, o que faz sentido, pois ao longo da história as propostas pensadas para EJA vislumbravam o combate ao analfabetismo. Contudo, depois de muitos anos de lutas e experiências realizadas, é possível perceber essa modalidade como uma

educação ao longo da vida, que requer investimentos e políticas públicas de estado efetivas.

A EJA não pode ser restrita à alfabetização ou à qualificação profissional, que visa responder a demandas do mercado de trabalho, formando jovens e adultos como mão-de-obra barata. A EJA deve oferecer um ensino que possibilite aos educandos desenvolverem plenamente suas capacidades individuais, e que como exposto na VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), realizada no Brasil, no estado de

55

Belém em 2009, reconheça a aprendizagem ao longo da vida. Nos últimos sessenta anos, foram essas Conferências que debateram e indicaram as grandes diretrizes e políticas globais da educação de adultos e em alguns momentos, evitaram o desaparecimento da Educação de Jovens e Adultos das pautas políticas em vários países.

A EJA passa a ser vista como um direito de todos à educação ao longo da vida e neste cenário inserir as tecnologias digitais nas práticas pedagógicas desenvolvidas com os sujeitos jovens e adultos possibilitará uma formação mais consciente diante da sociedade da informação, preparando-os para acompanhar o desenvolvimento do mundo, adaptando-se ao complexo avanço tecnológico imposto a todos.

O percurso histórico da EJA sinaliza a ausência de projetos na área de formação dos professores para a inovação metodológica nesse espaço de educação. Conforme Faria (2012), a EJA ainda é vista como sendo o lugar dos menos favorecidos, que são os pertencentes, quase sempre, a grupos minoritários, como de negros, pessoas de localidades populares, trabalhadores e trabalhadoras informais e também desempregados. Dessa forma, é muito importante que os professores busquem conhecer a realidade dos alunos da EJA, seus anseios e motivação para estarem em sala de aula. A partir desse conhecimento o docente poderá, junto aos alunos, construir uma proposta de estudo adequada para a turma.

O professor compreenderá que os sujeitos da EJA buscam na escola um espaço diferente, no qual consigam alcançar seus objetivos de realização pessoal e profissional. A inserção de propostas metodológicas inovadoras pelos professores pode motivar os alunos, valorizando suas diferentes habilidades, possibilitando principalmente uma aprendizagem mais significativa tendo em vista a sua participação como cidadão no contexto em que vive.

Para inovar a metodologia na EJA é necessário que os professores tenham acesso a formação continuada e conforme Faria (2012), essa formação deve partir dos anseios dos sujeitos que permeiam esse espaço, construindo políticas públicas com eles e não para eles. A formação docente é vista como um campo de luta e reconfiguração, no qual o professor

precisa ser um investigador democrático, aquele que além de possuir teorias, investiga, reflete e transforma a realidade.

Nesse processo, exige-se um novo perfil do professor na sala de aula, o professor deve deixar de ser o centro do processo de ensino e aprendizagem e o aluno deve assumir esse espaço. O docente deve auxiliar seus alunos na busca constante pelo conhecimento, sendo uma ponte entre o aluno e a aprendizagem, é preciso formar os sujeitos jovens e adultos para serem questionadores, críticos e reflexivos afim de compreenderem a realidade e poder atuar nela. Daí a importância de o professor estar sempre em busca de aperfeiçoar seus

56

conhecimentos, adaptando-se as tecnologias digitais tão presentes no cotidiano dos sujeitos da EJA.

A tecnologia digital é uma possibilidade para o professor melhorar sua metodologia na EJA, desde que procure conhecer a realidade dos seus alunos, se tem acesso a essas tecnologias, como interagem com elas, o que mais gostam de fazer e suas dificuldades frente aos aparatos tecnológicos, para então planejar propostas que possibilitem aos educandos serem protagonistas de suas aprendizagens. Alves (2016, p. 577) enfatiza que os professores devem —[...] indagar a estes sujeitos como se apropriam desses artefatos, o que fazem com eles, como compartilham e produzem conteúdos, evidenciando-os como protagonistas!. As tecnologias digitais já fazem parte do cotidiano da maioria das pessoas, e a escola precisa se preparar conscientemente para essa nova era onde o professor não é mais o único meio de acesso às informações.

O professor da contemporaneidade precisa compreender a dinâmica da sociedade da informação que exige dos sujeitos cada vez mais criatividade e ousadia em sua atuação profissional. Para tanto, é necessário que o docente reconheça que apenas dar aulas não vai ajudar na formação de seus alunos para essa nova realidade social, agora o ato de ensinar deve ser um acréscimo, pois o foco é a aprendizagem do aluno. Neste sentido, Bersch e Schlemmer, (2019, p.128) sinalizam que — O docente assume uma postura de mediador e orientador de percursos de aprendizagem. Prima pelo respeito ao ritmo de desenvolvimento dos sujeitos, pela promoção da cooperação e do respeito mútuol. Logo, com as transformações possibilitadas pela presença das tecnologias digitais em rede a educação também precisa mudar, inovar e se reinventar.

A educação precisa de mudanças urgentes, a prática reprodutivista e conteudista não cabe e nem serve aos ideários de uma sociedade imersa no digital, que vem se reinventando com a produção de forma colaborativa. O resultado insatisfatório que o Brasil alcançou nos últimos

anos nas avaliações internas com o desempenho educacional dos alunos serve de alerta e de base para as mudanças que necessitam ser feitas. Mudanças estas que devem considerar as vivências dos sujeitos, alunos e professores, na sociedade em constante evolução com as tecnologias digitais. Santos e Santos (2012, p. 170) enfatizam que:

Entre os desafios contemporâneos da educação, temos o reconhecimento de uma sociedade envolvida pelas tecnologias digitais, por redes sociais, por estudantes e professores que vivem o digital nas *lan houses* espalhadas pela cidade, com seus dispositivos móveis, com suas páginas pessoais nas redes sociais. Por isso, um dos grandes desafios da educação é fazer com que professores e alunos possam vivenciar

57

situações de aprendizagem nesse novo contexto sociotécnico, cuja característica principal não está mais na mídia de massa, mas na informação digitalizada em rede.

Em uma sociedade envolvida pelas tecnologias digitais é possível inferir que os alunos da EJA fazem parte dessa evolução, já tem contato, fazem uso dos artefatos, das redes. Reconhecendo essa realidade a escola deve atuar para ampliar o repertório desses sujeitos para o letramento com base nas novas mídias. Nesse contexto, a formação continuada do professor deve focar na inovação de sua prática, considerando a realidade dos sujeitos e sua inserção no meio social informatizado.

As formações ofertadas aos professores nos últimos anos buscam discutir temas mais atuais na educação, como as potencialidades das tecnologias digitais na aprendizagem dos alunos, contudo são formações direcionadas aos docentes que atuam no ensino tido como regular e mesmo quando estes profissionais também trabalham com os alunos da EJA não conseguem se reinventar e pensar sua prática além do ato de ensinar.

Hoje, ainda é bastante comum a existência de práticas docentes desconexas do ideal de atuação direcionado à EJA. Isso porque, na maioria das vezes, o educador de EJA é também pertencente ao ensino regular, e grande parte dos conhecimentos que possui, e mesmo suas concepções metodológicas, são organizados a fim de atender a um ensino de crianças e adolescentes (AMORIM; DUQUES, 2017, p. 232).

O professor que atua na EJA deve ter uma formação específica, pois os alunos jovens e adultos trazem vivências e experiências que devem ser levadas em consideração em seu processo de aprendizagem. Diante do contexto nacional para a formação de professores, a luta nesse âmbito envolve desde investimentos mais significativos a uma atenção aos profissionais que atuam na EJA, vislumbrando uma formação que não seja aligeirada e descontinua. Com uma formação que perpassa a licenciatura e os cursos de aperfeiçoamento os professores da EJA poderão melhorar sua prática, propondo atividade de aprendizagem que atenda às necessidades, anseios e habilidades de todos, inserindo as tecnologias digitais disponíveis de

tal forma que favoreça aos alunos serem protagonista da construção do conhecimento, ajudando-os a visualizar outras opções de vida. Assim, deixará de utilizar metodologias sem significado para os alunos trabalhadores e que desconsidera sua historicidade.

O papel do professor na aprendizagem do aluno é significativo e quando se trata dos sujeitos da EJA esse papel ganha uma dimensão muito maior. Manter-se na escola ainda é a esperança de um presente e futuro melhor. Contudo, não é aceitável reduzir a escola a formação para o trabalho, neste processo o professor é o mediador para a desconstrução dessa ideia, inovando em sala de aula, inserindo em sua prática as tecnologias digitais de maneira a

58

possibilitar aos sujeitos da EJA uma formação cidadã, participativa, colaborativa e interativa por meio das redes. Assim, se faz necessário repensar o currículo, sendo que;

Dessa forma, pensamos que os processos formativos dos professores precisam superar a tradicional dicotomia entre formação nos conteúdos específicos e formação pedagógica. Necessário se faz ampliar essa concepção formativa, com uma radical transformação dos currículos na educação básica e, claro, das licenciaturas. Nessa transformação, ganhará muito mais espaço a leitura e a discussão do mundo contemporâneo, nas suas singularidades e complexidades. (PRETTO, 2017, p. 6)

É importante repensar o currículo desde as licenciaturas, pois é nesse espaço que ocorre a formação inicial do professor que atua na educação básica. As licenciaturas precisam ter a EJA além de uma mera disciplina, precisam dar ênfase a essa modalidade oferecendo aos futuros professores a oportunidade de conhecer mais sobre os sujeitos da EJA e vivenciar em campo por meio de estágio e pesquisa as demandas da modalidade.

É na licenciatura que também deve haver estudo e pesquisa sobre as tecnologias digitais, relacionando-as com as modalidades de ensino na qual o professor pode vir a atuar. O ensino superior precisa se reinventar e propor práticas pedagógicas diversas, atrativas e significativas para seus alunos e futuros professores. De acordo com Bersch e Schlemmer (2019, p.136);

[...] é possível observar que também para a formação continuada privilegia-se o formato escolarizado de educação, com ênfase em programas de pós-graduação e em cursos organizados de forma sistematizada. Assim, a maioria dos docentes vivenciou, tanto em sua formação profissional, quanto em sua educação básica, um modelo disciplinar de organização curricular centrado no domínio de conteúdos e não no desenvolvimento de competências, trazendo estas experiências para a sua prática docente.

Logo, o desafio que cerca a formação de professores na EJA se relaciona com os problemas da formação inicial dos profissionais da educação. O alerta segue em busca de

visibilidade, investimentos e políticas públicas para a formação adequada dos educadores da EJA para se chegar a uma mudança efetiva na prática pedagógica. Ainda em consonância com Bersch e Schlemmer (2019, p.135) —Em outras palavras, torna-se necessário romper com algumas formas de ensinar e de aprender que se perpetuam nas instituições escolares em direção a uma nova cultura de aprendizagem.

Para promover as mudanças que são necessárias a educação de jovens e adultos os professores precisam assumir o compromisso e buscar desenvolver novas competências e habilidades em sintonia com a cultura digital. Sem a percepção do que precisa ser mudado e dos caminhos possíveis para essa mudança, o professor da EJA não irá favorecer a seus

59

alunos vivenciar outras práticas educacionais. Por isso, primeiro o professor se forma para então formar seus alunos no contexto da era digital.

Os sujeitos da EJA conseguem avaliar melhor do que crianças e adolescentes se as aulas estão sendo produtivas, eles avaliam e costumam compartilhar entre pares suas impressões. Por isso, é necessário que os professores revejam sua prática em sala, atentando para o que os alunos apresentam de necessidades para novas aprendizagens.

A educação pode ampliar seu espaço de formação além dos muros da escola, no ciberespaço, em suas redes sociais e profissionais de aprendizagem, sendo então possível construir conhecimentos entre professores e alunos de forma autoral. Logo, um professor que é autor consegue despertar em seus alunos o desejo por também ser autor. Contudo, o que não deve ocorrer é utilizar esse espaço como mais um instrumento de reprodução do conhecimento, do conteúdo, do copiar e colar que a educação brasileira pratica desde seu surgimento.

Muitos professores já acessam, pesquisam e produzem conhecimento em rede, o fazer pedagógico está ganhando novos espaços. Os profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos, precisam compreender que esta é uma modalidade que recebe sujeitos com um repertório cultural, vivências e experiências de vida riquíssimas, se caracterizando como um espaço propício a experimentações inovadoras.

As metodologias ativas de aprendizagem tão disseminadas ultimamente, são possibilidades que podem ajudar o professor da EJA a repensar sua prática pedagógica em sala de aula, já que propõem de forma dinâmica que os alunos sejam os protagonistas em sua formação. São metodologias que podem ser realizadas com o apoio de recursos tecnológicos ou não, fica a critério do docente elaborar sua estratégia conforme realidade e necessidades da turma.

Nessa perspectiva, a pesquisa em questão vai trabalhar com uma metodologia ativa, a gamificação que é —[...] uma estratégia de ensino e de aprendizagem que tem ganhado espaço na área como metodologia ativa, inventiva, híbrida e múltipla quanto às suas características e possibilidades de experimentação (LACERDA; SCHLEMMER, 2018. p. 648). O intuito é investigar as potencialidades que a gamificação pode apresentar quando aplicada a Educação de Jovens e Adultos.

A gamificação é uma estratégia pedagógica que quando bem elaborada pode favorecer ao professor e ao aluno novas possibilidades de criação e de autoria, tanto no espaço da sala de aula física quanto nos espaços virtuais. Para uma compreensão sobre o fenômeno da gamificação é necessário conhecer também o conceito de jogos e games, visto que é desse

60

campo que emerge o estudo acerca da aplicação de elementos de jogos em processos que nada tem a ver com jogos.

3.2 JOGOS ANALÓGICOS E DIGITAIS COMO ESPAÇOS DE APRENDIZAGENS

Para uma compreensão ampliada sobre gamificação antes é necessário conceituar a palavra jogo e analisar como o jogo contribui para a aprendizagem das pessoas. Tendo por base um dos primeiros autores que lançou um olhar sobre o jogo e o analisou como elemento da cultura humana, Huizinga em sua obra *Homo Ludens* de 1938, ressalta que o jogo é mais antigo que a cultura, pois antes mesmo do homem os animais já brincavam e suas brincadeiras possuíam os elementos que constituem o jogo humano. O jogo enquanto fenômeno cultural foi estudado por Huizinga numa perspectiva histórica e conceituado como:

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da —vida cotidiana (2001, p. 24).

Dessa forma, o jogo possibilita ao homem vivenciar a sensação de liberdade e se afastar da rotina do dia-a-dia. O jogador participa por livre vontade do jogo o que favorece a descoberta de seu potencial criador e o experimentar de novas descobertas. Sendo uma escolha livre, o jogador tem o poder de decidir quando é o momento de deixar o jogo, entrar e sair do jogo é uma decisão livre.

O jogo possui características que favorecem a compreensão de sua potencialidade na aprendizagem de quem joga. Estas características foram ampliadas ao passo em que a

sociedade evoluiu. Huizinga (2001) quando escreveu sobre o jogo sinalizou algumas características fundamentais, como por exemplo, o fato de ser livre, de não ser vida corrente nem vida real, é desinteressado e não pertence à vida comum, cria ordem e é ordem, é imprevisível e incerto o que leva a produzi tensão.

Ainda de acordo com Huizinga (2001), as pessoas jogam por escolha e no momento que as convém. Como não é vida corrente nem vida real, se torna uma evasão da realidade cotidiana para um espaço temporário que é orientado pelo jogador. Ainda segundo o autor, esse espaço que foge da rotina da vida real pode ter uma seriedade que envolve e absorve o jogador por completo. O jogo é desinteressado, visto que não pertence à vida comum, uma atividade autônoma que se realiza até o fim, em um dado tempo e espaço como intervalo no dia-a-dia, podendo se manter como necessário, um complemento à vida. O jogador deve

61

respeitar as regras do jogo, caso contrário, o jogo acaba. A tensão que é gerada pela incerteza e pelo acaso no jogo testa a capacidade e habilidades do jogador em se manter firme eticamente frente às regras impostas.

O universo lúdico dos jogos contribui para o desenvolvimento da criatividade humana, o poder de decisão favorece a diversão durante o ato de jogar, o limite das escolhas dentro do jogo é mediado pelas regras que são postas para o jogador antes e durante o jogo. As regras ajudam a discipliná-lo e devem ser seguidas, —[...] não podem ser violadas sobre nenhum pretexto, pois, se assim for, o jogo acaba imediatamente e é destruído por esse facto|| (CAILLOIS 1990, p.11). Logo, com caráter socializador e disciplinador o jogo contribui para a aprendizagem das pessoas podendo ser inserido em processos de formação.

Quando envolvido no jogo, o jogador se transporta para um mundo lúdico onde tudo é possível, um espaço no qual a imaginação se apossa e mostra que a criatividade é o caminho para resolver os conflitos e chegar ao objetivo final. Com a evolução da tecnologia em todas as áreas o jogo também evoluiu, por meio dos recursos audiovisuais ganharam uma nova dimensão lúdica, mais imersiva, atraente e criadora de possibilidades inventivas. Nesta nova era, a imersão e absorção dos jogadores pelo jogo se tornam mais intensa.

Na atualidade, as pessoas ainda se envolvem em jogos analógicos, assistem e torcem pelo futebol dentre outros jogos tradicionais, contudo os jogos digitais estão ganhando espaço, é a brincadeira preferida dos nativos digitais. Em uma sociedade imersa no digital os games se constituem como um espaço de muitas possibilidades. Por isso, Moita (2006, p. 29) explicita que:

Os games, embora com algumas semelhanças em sua elaboração com os jogos tradicionais, possibilitam para além da possibilidade de simulação, movimento, efeitos sonoros em sua utilização corriqueira, uma interação com uma nova linguagem oriunda do surgimento e do desenvolvimento das tecnologias digitais, da transformação do computador em aparato de comunicação e da convergência das mídias. Proporciona assim novas formas de sensibilidade, de sentir, pensar, de agir e interagir.

Por proporcionar aos jogadores o agir, o pensar, o interagir, a diversão, o lazer e entretenimento, os games são ferramentas que favorecem a construção e reconstrução de aprendizagens pelos sujeitos que jogam. Eles integram desafios e conhecimento ao cenário educacional, possibilitam a construção de aprendizagens quando bem mediados e desta forma, são meios para a consolidação de novas aprendizagens para seus adeptos.

Com o desenvolvimento das tecnologias digitais os games vêm sendo evidenciados como elemento central da indústria e tem atraído atenção de pesquisadores que tem a intenção

62

de entender a relação e as potencialidades do uso dos games no cenário da educação. Associá-lo à educação é um desafio dentro de processos de reiventação do papel de educadores e instituições na contemporaneidade.

Na perspectiva educacional, tanto é possível trabalhar com os games em sala de aula quanto utilizar os elementos que os constituem na prática pedagógica. Gee (2009, p.8) defende que os bons *videogames* incorporam bons princípios de aprendizagem e sugere:

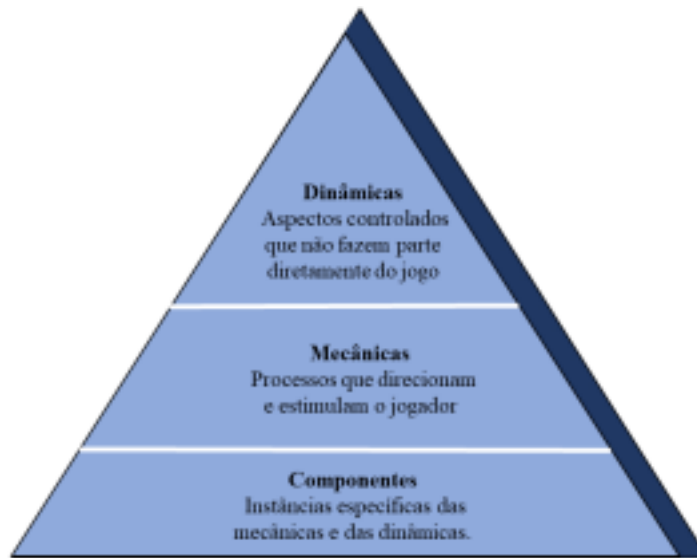
Então a sugestão que lhes deixo não é —usem *videogames* na escola — apesar de essa ser uma boa ideia — mas sim: —Como podemos tornar a aprendizagem, dentro e fora das escolas, mais parecida com os *games* no sentido de usar os tipos de princípios de aprendizagem que os jovens veem todos os dias nos bons *videogames* quando e se estiverem jogando esses *games* de um modo reflexivo e estratégico?

Nesse sentido, o autor sinaliza a possibilidade de criação de ambientes de aprendizagens mais eficientes, através da implementação dos games e dos elementos que fazem parte de seu universo. Os elementos presentes nos games são ferramentas que quando bem planejados e inseridos em contextos fora do game podem resultar em uma experiência gamificada interessantes para os participantes.

Com base nos estudos de Werbach e Hunter (2012), os elementos são organizados em Mecânica, Dinâmica e Componentes (MDC). As mecânicas são processos que direcionam e estimulam o jogador, as dinâmicas são aspectos controlados que não fazem parte diretamente do jogo e os componentes dizem respeito as instâncias específicas das mecânicas e das

dinâmicas. Os autores representam esses elementos como uma pirâmide, sendo:

Figura 4 – Representação da Pirâmide dos elementos dos *games*, modelo MDC.



Fonte: Werbach e Hunter (2012).

63

É de extrema importância a compreensão sobre a pirâmide dos elementos dos games, visto que é com base nesses elementos que se desenvolve a gamificação. Com vistas a análise mais detalhada, a seguir serão apresentados alguns elementos evidenciando de forma mais objetiva qual a função de cada um no processo de gamificação.

As dinâmicas que se encontram no topo da pirâmide, são aspectos controlados na gamificação que não fazem parte diretamente no jogo, são as restrições ou regras, emoções, narrativa, relacionamentos e progressão. Conforme Werbach e Hunter (2012), as restrições são as limitações colocadas no jogo, também chamadas de regras. As emoções são as percepções de quem joga, influenciando sua curiosidade, frustração, medo, felicidade, otimismo, diversão, surpresa e prazer. A narrativa é o enredo que envolve o jogo e é vivenciada pelo jogador. A progressão é a evolução do jogador e permite que ele acompanhe seu nível de aprendizagem durante o jogo. E os relacionamentos são as interações sociais construídas no espaço do jogo que podem gerar sentimentos de cooperação entre os participantes.

No que tange as mecânicas estas se encontram no segundo nível da pirâmide, e ainda segundo os autores são os processos que direcionam e estimulam o jogador a realizar certas ações no jogo, sendo exemplos os desafios, sorte, competição, cooperação, feedback e

recompensas. Os desafios são tarefas que requerem esforço intelectual para serem resolvidas, mas também é importante que seja divertido e engaje o jogador a resolver. A sorte é um elemento aleatória que influencia os resultados. A competição promove a interação entre os jogadores e tem como resultados a ação de ganhar ou perder o jogo. A cooperação, assim como a competição, também promove a interação entre os jogadores, contudo estes trabalham em harmonia para alcançarem determinados objetivos. O feedback são as devolutivas acerca do percurso do jogador que se feito de maneira imediata ajuda a aumentar o engajamento no jogo. As recompensas podem ser consideradas como premiações, benefícios para os jogadores por terem alcançado determinado nível no jogo, pode ser pensada de diversas formas, como pontos, vidas, medalhas dentre outros elementos. A recompensa como premiação material pode ser considerada uma motivação extrínseca, contudo o jogador também pode criar sua própria recompensa de maneira intrínseca e subjetiva pelo desejo em vencer o desafio proposto, de mostrar que é capaz e se sentir realizado.

Ainda segundo Werbach e Hunter (2012), os componentes que compoem a base da pirâmide são formas específicas de alcançar as mecânicas e as dinâmicas. São formados pelas conquistas, níveis, pontos, missões, tabelas de líderes e desafios de nível dentre outros

64

elementos que são usados na gamificação em espaços digitais. As conquistas são os objetivos alcançados no jogo. Os níveis são as etapas no jogo, cada nivel apresenta um grau de dificuldade, tem um novo desafio a ser superado. Os pontos são representações numéricas do desempenho do jogador. A missão é um objetivo predefinido no jogo, é um desafio maior que o jogador deve cumprir. As tabelas de líderes representam de forma visual o desempenho e as conquistas dos jogadores. Os desafios de Nível são os desafios que devem ser realizados normalmente ao final do jogo, são mais complexos para o jogador. Com base no exposto, a tabela a seguir representa os elementos dos *games* citados anteriormente.

Quadro 3 – Dinâmicas, Mecânicas e Componentes dos *games*.

DINÂMICAS	MECÂNICAS	COMPONENTES
Restrições/Regras	Desafios	Conquistas
Emoções	Sorte	Níveis
Narrativa	Competição	Pontos
Relacionamentos	Cooperação	Missões
Progressão	<i>Feedback</i>	Tabelas de Líderes

Regras	Recompensas	Desafios de Nível
--------	-------------	-------------------

Fonte: Produzido pela autora, em 2019, com base em Werbach e Hunter (2012).

É válido ressaltar que o quadro acima foi organizada com os elementos de *games* que também se adequam a gamificação em espaços não digitais, já que a gamificação não se dá apenas através da tecnologia. Contudo, em ambos os casos é necessário que se tenha atenção aos elementos que farão parte da estratégia gamificada para que não se resuma a uma proposta simplista, que utilize apenas o sistema de *points, badges and leaderboard* – PBL.

O sistema de pontos, medalhas e tabelas de líderes é uma forma mais simples de gamificar, na qual a recompensa extrínseca é a base. Logo, objetiva alcançar a mudança de comportamento dos jogadores por meio de recompensas o que pode comprometer o engajamento durante e após o processo. Ao gamificar na educação é importante que a estratégia seja completa o suficiente para engajar os indivíduos de forma intrínseca, fazendo os participarem e se envolverem além do desejo pela recompensa. E este é o desafio de gamificar na educação e na EJA em específico, é preciso pensar em formas de engajá-los durante a estratégia não apenas pela recompensa ou premiação, mas pelo desejo de aprender a cada desafio.

No que tange a gamificação na Educação de Jovens e Adultos, os desafios que se colocam vão muito além de pensar a estratégia e os elementos que farão parte dela, é

65

necessário conhecer a realidade dos sujeitos que farão parte da pesquisa e entender como é a relação deles com os games. Fardo (2013, p. 3) ressalta que:

Atualmente, a gamificação encontra na educação formal uma área bastante fértil para a sua aplicação, pois lá ela encontra os indivíduos que carregam consigo muitas aprendizagens advindas das interações com os games. Encontra também uma área que necessita de novas estratégias para dar conta de indivíduos que cada vez estão mais inseridos no contexto das mídias e das tecnologias digitais e se mostram desinteressados pelos métodos passivos de ensino e aprendizagem utilizados na maioria das escolas.

É bem verdade que a educação é uma área com muitas possibilidades de aplicação da gamificação, principalmente ao considerar que os alunos já estão inseridos e convivem com a realidade digital e com os games. Contudo, no contexto da educação de jovens e adultos a realidade pode não ser bem esta já que as especificidades dos sujeitos envolvem questões sociais que não favorecem o acesso a tecnologia de forma igualitária e com qualidade a todos.

No âmbito dessa pesquisa, os alunos da EJA tinham pouco contato com os games e muita dificuldade de acesso a internet. Trabalhar com a gamificação nesse contexto foi um desafio que possibilitou repensar a prática pedagógica na modalidade além da mera inserção das tecnologias digitais em sala de aula.

A gamificação foi apresentada aos alunos da EJA tendo por referência as experiências que traziam com alguns jogos em celular e com os jogos analógicos. Logo, os elementos que constituem os jogos, quando aplicados de forma planejada em cenários que não são de jogos passam a gamificar o novo espaço. Para melhor compreensão sobre a gamificação, o próximo capítulo apresenta contribuições importantes sobre o fenômeno da gamificação com base em autores atuais que pesquisam o tema.

66

4 O FENÔMENO DA GAMIFICAÇÃO

Este capítulo analisa o conceito de gamificação, sua aplicação e possíveis potencialidades na área educacional com foco na Educação de Jovens e Adultos. Este é um tema recente, tanto no que diz respeito a inserção na educação quanto na EJA, é necessário situar a presença da gamificação no espaço educacional para então falar de sua tímida inserção no âmbito da EJA.

O termo Gamificação é bastante recente e no Brasil recebe várias grafias, como Gamification, gamefication e gameficação. Neste estudo, a grafia escolhida foi Gamificação por ser a forma que comumente é vista nos trabalhos e pesquisas que a relaciona com educação. O termo foi criado por Nick Pelling, um desenvolvedor de jogos britânico, em 2002, ele queria tornar as transações eletrônicas mais agradáveis e rápidas, na expectativa que quanto mais a interface fosse parecida com um jogo divertido mais os usuários iriam utilizar, criando semelhanças com os games.

A gamificação se proliferou para todas as áreas, ganhando espaço principalmente dentro das empresas, nos departamentos de *marketing*, em programas de recompensas e treinamentos e mais recentemente na educação. Sua definição não é específica, mas assume características parecidas em cada área, de forma objetiva se refere à aplicação de elementos de *games* fora do contexto dos *games* (DETERDING et al., 2011). Pode ser aplicada em qualquer contexto, desde que se conheça os elementos que constituem o jogo e que se utilize esses elementos com objetivos claros.

Considerando as potencialidades do mundo digital para as empresas, a gamificação é implementada neste contexto visando a inovação que os elementos dos games podem

possibilitar. Neste sentido, Burke apresenta a definição que a empresa de consultoria Gartner direciona a gamificação, definindo-a como —[...] o uso de design de experiências digitais e mecânicas de jogos para motivar e engajar as pessoas para que atinjam seus objetivos‖ (BURKE, 2015, p.16). Logo, é perceptível que a empresa dá ênfase a gamificação nos espaços digitais, considerando-a meio favorecedor para a motivação e o engajamento dos usuários.

No primeiro momento a gamificação é pensada para os espaços digitais, e as empresas a utiliza para engajar indivíduos digitalmente através de computadores e principalmente por meio de dispositivos móveis como os smartphones que são amplamente usados pela sociedade. Fazer uso das mecânicas de jogos, como pontos, distintivos e emblemas é a

67

estratégia de empresas para motivar as pessoas a alcançarem seus objetivos e consequentemente os objetivos da própria empresa.

Muitas empresas utilizam a gamificação em seus negócios, principalmente, na área de vendas. Contudo, essa ferramenta vem sendo aplicada em diversos outros setores com objetivos variados, que visam atender tanto a parte interna da empresa, os colaboradores, quanto a parte externa, os clientes e usuários dos serviços. Um exemplo de sucesso é a empresa Volkswagen²e sua proposta da loteria do limite de velocidade. A fábrica de automóveis utilizou o método da gamificação em Estocolmo, na Suécia, visando estimular os condutores a dirigirem em velocidades menores. Os condutores que seguiam às regras ganhavam um bilhete para concorrer a um veículo da marca. O resultado da proposta foi a queda de 22% na velocidade média do trecho participante da ação e consequentemente menos acidentes no local. Além da possibilidade de empresas utilizarem a gamificação para melhorar o desempenho de seus colaboradores, atrair e manter mais clientes e aumentar seu faturamento, elas também podem realizar propostas que tenham objetivos sociais e ambientais.

Burke (2015, p. 25) enfatiza que —A gamificação pode ser usada para motivar consumidores que defendem o meio ambiente a reciclar, ajudar interessados a desenvolverem suas habilidades em outro idioma ou até mesmo reunir cidadãos cientistas para a resolução de problemas científicos complexos‖. Nota-se então que a gamificação motiva as pessoas a realizarem atividades que elas já teriam de fazer de qualquer forma e isso se dá através dos elementos de *games* usados na estratégia gamificada como a missão, os desafios, as fases ou níveis, a narrativa, os pontos, o ranking, o feedback instantâneo e a recompensa. Com a popularização da internet, muitas pessoas têm acesso as redes sociais, aplicativos móveis e outras plataformas web que fazem uso de elementos de games visando envolver os usuários,

são exemplos o Duolingo (idiomas), a Khan Academy (educação), Nike Plus (*fitness*-corrida), Foursquare (localização) dentre muitos outros.

Dessa forma, a gamificação enquanto fenômeno recente é objeto de estudo de organizações que visam desenvolver soluções gamificadas mais eficientes, interativas e inovadoras para vários setores empresariais. Neste sentido, pesquisadores da educação também vem realizando estudos que envolvem a inserção da gamificação por acreditar que ela pode contribuir para a aprendizagem dos alunos, alterando seus comportamentos, desenvolvendo habilidades e motivando a criação com autonomia. De acordo com Kapp (2012, p. 2) —[...] a

²Notícia publicada no blog.hondana.com.br em 22 de julho 2017.

—Gamification deve ser pensada como o conceito de usar a mecânica baseada em jogo, estética e pensamento do jogo para envolver as pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem, e resolver problemas¹ (tradução própria). O autor reforça que a gamificação pode ser pensada visando a aprendizagem das pessoas e para uma proposta gamificada eficiente em educação é necessário conhecer os elementos dos *games*.

Com o intuito de discutir sobre o sentido da gamificação, Domingues (2018, p. 12) sinaliza que —[...] a gamificação pretende que, por meio de sua aplicação, os seus usuários —sintam¹ um impulso de fazer uma tarefa que de outro modo não estariam tão atraídos em realizá-la¹. É possível inferir que a gamificação é uma ferramenta bem vinda na educação, pois ao utilizar os elementos dos games ela pode despertar nos alunos o interesse em realizar atividades em sala de aula que, talvez, com outras ferramentas eles não fariam.

O conceito de gamificação, de acordo com Schlemmer (2014, p. 74):

[...] tem sido apropriado pela área da educação, possibilitando a construção de situações de ensino e de aprendizagem capazes de engajar os sujeitos, de forma prazerosa, na definição e resolução de problemas, contribuindo para repensar o contexto educacional formal.

Dessa forma, é possível inferir que a gamificação na educação é uma ferramenta que pode contribuir para um maior envolvimento tanto dos alunos quanto dos professores no processo de aprendizagem, contudo precisa ser bem planejada e orientada para que não se reduza a uma prática apenas de divertimento e de busca de recompensas por parte dos educandos.

4.1 GAMIFICAÇÃO NO CENÁRIO EDUCACIONAL

Na atualidade, o interesse por propostas inovadoras na área educacional tem crescido muito e isso se deve a percepção da evolução tecnológica pela qual a sociedade está passando. Os educadores lidam diariamente com alunos que trazem para a sala de aula suas vivências nos espaços digitais, dos quais a escola está alheia. Esse encontro de gerações tem implicado na relação de ensino e aprendizagem e suscitado o interesse e a necessidade crescente de abordagens pedagógicas mais inovadoras.

Nesse âmbito, os educadores precisam buscar através da formação continuada estratégias pedagógicas que melhor respondam as demandas dos alunos da contemporaneidade, analisando como estas serão propostas aos estudantes. Nesta análise, é necessário que o professor contextualize as estratégias com os hábitos cotidianos dos alunos,

69

considerando suas expectativas e a realidade vivida fora do ambiente escolar. A gamificação é uma alternativa a prática pedagógica que pode impactar de maneira apropriada nos processos de ensino e de aprendizagem, visto que se aproxima da realidade dos alunos que estão conectados a lógica dos games. Logo, no que se refere a gamificação no cenário educacional os autores Alves, Minho e Diniz (2014, p. 76) sinalizam que:

A gamificação se constitui na utilização da mecânica dos *games* em cenários *non games*, criando espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento. Compreendemos espaços de aprendizagem como distintos cenários escolares e não escolares que potencializam o desenvolvimento de habilidades cognitivas (planejamento, memória, atenção, entre outros), habilidades sociais (comunicação assertividade, resolução de conflitos interpessoais, entre outros) e habilidade motoras.

Partindo da compreensão da gamificação como a utilização da mecânica dos *games*, em cenários que não são de *games*, no âmbito educacional é possível desenvolver uma prática pedagógica gamificada e assim favorecer espaços de aprendizagens mediados pelo desafio, diversão e prazer. Neste âmbito, uma proposta de aula gamificada envolve o aluno na resolução de problemas reais, favorecendo uma aprendizagem mais significativa, assim como possibilita ao educador construir estratégias pedagógicas mais adequadas à realidade de seus educandos.

A gamificação, enquanto estratégia pedagógica pode utilizar todos os elementos dos *games* que forem mais apropriados ao cenário escolar, não se limitando apenas as pontuações e recompensas. É válido ressaltar que a escola já trabalha com alguns elementos de *games*, a pontuação por atividades e o ranking de notas dos alunos são exemplos presentes na educação

há anos, contudo são utilizados de forma desconexa, não planejada como numa estrutura gamificada. Fica evidente que gamificar não é apenas dar pontos e recompensas, nem produzir um jogo educativo ou jogar para aprender algo, mas é antes de tudo compreender as mecânicas e dinâmicas que permeiam os games e inserir esses elementos de forma planejada na prática pedagógica, possibilitando aos alunos autonomia e criatividade na resolução de problemas e no alcance do objetivo pré-definido. Para Fardo (2013, p.63):

A gamificação pode promover a aprendizagem porque muitos de seus elementos são baseados em técnicas que os designers instrucionais e professores veem usando há muito tempo. Características como distribuir pontuações para atividades, apresentar feedback e encorajar a colaboração em projetos são as metas de muitos planos pedagógicos. A diferença é que a gamificação provê uma camada mais explícita de interesse e um método para costurar esses elementos de forma a alcançar a similaridade com os games, o que resulta em uma linguagem a qual os indivíduos inseridos na cultura digital estão mais acostumados e, como resultado, conseguem alcançar essas metas de forma aparentemente mais eficiente e agradável.

70

A gamificação deve ser bem planejada e alinhar os elementos que serão utilizados de maneira a favorecer o interesse e a interação dos sujeitos que irão vivenciar a experiência. É válido ressaltar que a mecânica de um sistema de jogo é composta por várias ferramentas que podem ser integradas em espaço fora dos jogos, inserindo essas ferramentas nas aulas de forma lógica, pode-se inovar na educação com uma proposta gamificada. A partir dessa premissa, a gamificação pode ser aplicada na educação de forma completa, envolvendo todos os elementos dos games, em espaço físico e digital.

Com base no exposto, a gamificação é um exemplo de prática inovadora que tem e deve ser levada para sala de aula, mas é preciso fazer uma construção de sentido buscando enquadrar os elementos dos games numa proposta que tenha como objetivo a resolução de problemas reais. Para tanto, Alves, Minho e Diniz (2014, p. 94) salientam que —Gamificar pode ser a palavra de ordem no vocabulário dos profissionais de marketing, de educação, do ministério, entre outros, mas resgatar o desejo de aprender na escola vai além dos elementos que compõem a gamificação|. Por isso, há a necessidade do professor conhecer seus alunos para a partir de sua realidade propor atividade que faça sentido para eles.

Dessa forma, por entender que muitos alunos que se encontram nas escolas do país fazem usos diversos das tecnologias digitais, é que se defende a gamificação nesse âmbito, visto que possui potencialidades de aplicação que se bem planejadas superam o viés instrumental tão presente no contexto da educação e favorece experiências que envolvem os alunos emocionalmente e cognitivamente. É importante ressaltar que para planejar uma proposta gamificada o professor não precisa obrigatoriamente ser um jogador assíduo, até

porque a —[...] gamificação não é aplicável apenas com o uso de tecnologias (ALVES, 2015, p. 3). Contudo, ele precisa conhecer os elementos que constituem o game e elaborar sua proposta com objetivos claros, com experiência engajadora e divertida.

Logo, é necessário estruturar uma proposta com objetivo claro, que promova recompensas ao longo do percurso, que tenha níveis de dificuldades crescentes em cada fase acompanhadas de *feedbacks* imediatos. Com um sistema bem planejado, o docente pode utilizar recursos tecnológicos, como o celular, para dinamizar ainda mais a proposta, propiciando um ambiente lúdico que pode e deve ser divertido e desafiador com a gamificação.

Nesse âmbito, a gamificação no cenário educacional impulsiona o engajamento e a motivação do educando, pois oferece um espaço lúdico, que favorece a competição, o trabalho colaborativo, a participação e o alcance de objetivos. A interação entre os alunos oportuniza a construção do conhecimento de maneira mais significativa e autônoma. Para uma

71

prática gamificada eficiente, o professor deve encorajar os educandos a se envolverem nas tarefas.

Se por um lado, a gamificação é capaz de envolver o aluno na resolução de problemas reais, ajudando-o a dar significado para aquilo que estuda, de outro possibilita que o professor elabore estratégias de ensino mais sintonizadas com as demandas dos alunos, apropriando-se da linguagem e estética utilizada nos *games* para construir espaços de aprendizagem mais prazerosos (ALVES; MINHO; DINIZ, 2014, p. 90).

Nesse sentido, é importante que antes de propor aulas gamificadas para a turma, o professor tenha conhecimento do objetivo e percurso que deseja alcançar junto aos alunos. Conhecer as demandas dos educandos é base para bons resultados numa proposta gamificada. Para isso o docente deve planejar suas aulas, de forma que cada aula e cada atividade faça parte de um jogo, uma missão na qual os alunos chegarão a um objetivo maior.

Burke (2015) enfatiza que a gamificação serve a três propósitos: alterar comportamentos, desenvolver habilidades e impulsionar a inovação. Uma estratégia gamificada altera o comportamento dos sujeitos através da repetição constante até a mudança se tornar hábito, o que favorece a mudança a longo tempo. A gamificação desenvolve habilidades na medida em que quebra o processo de aprendizado em etapas, ampliando assim as habilidades do jogador e mantendo sua capacidade de assimilação. No que tange a gamificação para impulsionar a inovação sua principal característica é ser competitiva, diferente das demais que podem ser mais colaborativas. Dentre os três propósitos, o autor

sinaliza que a gamificação para desenvolver habilidades está ligada ao processo de aprendizagem que se dá tanto no espaço escolar formal e informal, quanto nos treinamentos corporativos. No que diz respeito a gamificação para desenvolver habilidades, Burke (2015) diz que existem variações na forma como é aplicada, contudo apresenta os passos descritos no quadro a seguir como sendo os mais comuns de serem aplicados:

Quadro 4 - Gamificação aplicada ao processo de aprendizagem.

• Definir o objetivo	Possuir um objetivo claro e bem definido é crucial para o sucesso.
• Dividir o processo em etapas	A cada nível superado é recompensado por pontos.
• Verificar interdepêndências	Ter certeza que a aprendizagem está ocorrendo.
• Criar ciclos de engajamento entre teoria e prática	São as instruções, desafios e <i>feedbacks</i> em cada etapa.
• Recrutar mentores e colaboradores	Desenvolver uma rede de colaboração.
• Celebrar o sucesso	Certificação do aluno.

Fonte: Produzido pela pesquisadora, em 2019, com base em Burke (2015).

72

Com base no quadro acima, é possível verificar que o primeiro passo para o planejamento de uma estratégia gamificada é definir o objetivo, deixando-o claro para os alunos. Em seguida, é necessário dividir o processo em etapas, visando criar os níveis que devem ser superados pelos educandos, o que também facilita o acompanhamento da aprendizagem e o ganho de recompensa ao final de cada nível. Também é de suma importância verificar interdepêndências, ou seja, verificar se a aprendizagem está acontecendo, pois se ela não ocorrer os próximos níveis serão afetados. Os ciclos de engajamento entre teoria e prática são os desafios, as instruções e os *feedbacks* que favorecerão a motivação dos alunos em continuarem o percurso. O passo de recrutar mentores e colaboradores visa tornar a gamificação mais colaborativa, possibilitando o trabalho em grupo. Por fim, celebrar o processo é necessário e isso se faz por meio da certificação dos alunos, o que comprova seu desempenho no processo. Essa certificação também pode ser premiação, tudo depende do objetivo traçado inicialmente.

É importante ressaltar que, segundo Mattar (2018, p. 155):

[...] a gamificação não visa em geral influenciar a aprendizagem diretamente; em vez disso, seu objetivo é alterar o comportamento ou a atitude contextual de um aprendiz

(como o envolvimento), o que, por sua vez, pode melhorar o ensino já existente como consequência daquela mudança comportamental ou atitudinal.

Não é a gamificação que possibilita a aprendizagem em si, mas ela afeta comportamentos relacionando à aprendizagem, como o engajamento, que de alguma forma favorece o ato de aprender. Logo, a gamificação é uma ferramenta que, como muitas outras, pode melhorar a prática pedagógica em sala de aula, desde que seja bem planejada, terá impacto na aprendizagem dos alunos.

Na realidade educacional atual é possível notar a falta de foco, apatia, desinteresse e dificuldade de aprendizado por parte de muitos alunos frente as propostas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Isso leva os professores a uma busca constante por práticas diversificadas para atrair a atenção e interesse dos alunos. O desejo desses profissionais é que os alunos demonstrem interesse, curiosidade e disposição para aprender.

Nesse sentido, para despertar a atenção e interesse dos alunos em sala de aula os professores precisam desenvolver uma proposta pedagógica que, de alguma forma, tenha relação com o que os alunos gostam de fazer em seu dia-a-dia, que é interessante e prazeroso para eles. O estado de alegria e entusiasmo é percebido quando o aluno está desenvolvendo uma atividade dentro do seu campo de interesse o que pode levá-lo a um estado de êxtase emocional.

73

Analisando as situações, é possível refletir que quando a proposta tem relação com áreas de interesse do aluno ele se sente motivado a realizá-la. A motivação como citado por Alves (2015, p. 56), —Motivação do Latim *moveres*, mover| é estudada por diversas ciências como um motivo para ação, tal que ativa no indivíduo um desejo ardente por conseguir algo e tem a função de mantê-lo focado a atingir o alvo, não importa quanto tempo leve, desde que esteja se divertindo na jornada. O alvo ou meta atua como recompensa pela jornada percorrida. Uma observação é que, se a jornada não for prazerosa o alvo perderá o sentido.

Logo, são duas situações distintas, a primeira onde o educador busca motivar o educando por meio de metodologias atrativas e sistemas de recompensa, já na segunda o educando cria a sua própria recompensa e seus próprios motivos. Duas vertentes dessa motivação são citadas por Alves (2015), podendo ser entendida como motivação externa ou interna, ou cientificamente denominada como motivação extrínseca ou intrínseca.

A motivação extrínseca faz com que o indivíduo se mova a partir de fatores externos, seja por uma recompensa de ganhos ou perda para a execução de uma meta estabelecida. Segundo Burke (2015, p.7, apud Pink, 2009), tentar motivar alguém por influência externa não

é suficiente para mantê-lo envolvido na atividade, podendo ocasionar um efeito contrário, desmotiva-lo por estar forçando-o a realizar algo que não o interessa. Tentar motivar pessoas por meio de recompensas tende a funcionar, mas por pouco tempo, até que o indivíduo pese a recompensa em comparação à sensação de prazer.

A motivação intrínseca é o objeto de interesse da gamificação, assim como afirma Burke (2015, p.8) —A gamificação utiliza primariamente recompensas intrínsecas. Essa motivação vem de dentro, o indivíduo determina sua própria recompensa a partir do interesse apresentado pela atividade proposta. Alves (2015) compara a motivação intrínseca a alguém que percorre uma jornada e se diverte tanto no caminho quanto na chegada. Percebe-se que o que mantém o indivíduo realizando a atividade proposta é a sensação de prazer durante a jornada, o que permite que ele aproveite cada momento tornando o alvo algo natural quando alcançado. Cada indivíduo possui sua motivação interna, seu combustível para realizar o que deseja.

São três elementos essenciais que constituem a motivação intrínseca são destacados por Burke (2015, p.8, apud Pink, 2009), são eles: autonomia, que está relacionado ao desejo do indivíduo de comandar a própria vida; domínio, que remete a necessidade humana de estar em constante aprimoramento em algo; propósito, que está no desejo de fazer parte de algo maior, algo que esteja além dos próprios interesses.

74

É possível perceber a relação dessa motivação com aspectos emocionais. A motivação intrínseca tende a mover o indivíduo a agir por prazer e despertar a motivação que ativa o poder de agir com disposição, alegria e determinação é um interesse da gamificação. Como afirma Alves (2015), esta talvez seja, senão a maior, com certeza uma das maiores responsáveis pelo interesse crescente pelo *Gamification*. E Burke (2015, p. 4) reforça dizendo que —Em sua essência, a gamificação gira em torno de envolver as pessoas em um nível emocional e motivá-las a alcançar metas estabelecidas.

Então, para que haja um melhor aproveitamento da proposta gamificada é necessário identificar os objetivos e motivações dos indivíduos, o que realmente lhes interessa e trabalhar as estratégias a partir disso para estimulá-los a apreciar toda a jornada até a realização do objetivo de estudo proposto.

O presente estudo visa investigar as potencialidades da gamificação quando aplicada à educação de jovens e adultos. Logo, a aprendizagem é uma potencialidade que a gamificação pode desenvolver no contexto da EJA e por ser uma modalidade de educação com muitas especificidades a serem consideradas, é possível que estratégias gamificadas sucite nos

sujeitos muitas outras potencialidades.

4.2 GAMIFICAR NO CONTEXTO DA EJA

A Educação de Jovens e Adultos tem uma trajetória marcada por lutas e por mudanças ao longo dos anos, sendo que, recentemente ganhou a atenção dos profissionais e pesquisadores da EJA devido a constante inserção de alunos cada vez mais jovens nesta modalidade. Um fenômeno que denominaram de juvenilização da EJA. A modalidade não é mais composta apenas de adultos que depois de anos voltou a escola, ela recebe também jovens a partir dos 15 anos que por algum motivo interromperam os estudos e agora retornam aos bancos da sala de aula nas turmas da EJA. Autores como Carvalho (2009, p. 2) sinalizam os possíveis fatores que contribuem para a juvenilização da EJA, sendo:

As deficiências do sistema de ensino regular público, como a evasão, repetência, que ocasionam a defasagem entre a idade/série, a possibilidade de aceleração de estudos (como o fato de concluir em menor tempo o Ensino Fundamental e Médio) e a necessidade do emprego, contribuem para a migração dos jovens à EJA.

Nesse sentido, a presença constante dos jovens na EJA tem forte relação com os problemas existentes na educação pública do país. Problemas não solucionados que geram a

75

exclusão desses alunos que veem de realidades populares e não conseguem permanecer no tempo — regular| com a estrutura engessada da educação que existe até hoje. Esses jovens compõem um novo cenário para a EJA, favorecem um encontro de gerações que suscita nos educadores o desafio quanto qual prática pedagógica adotar. Neste contexto, é necessário considerar as particularidades desses jovens, eles possuem uma identidade própria e fazem parte de uma cultura com muito mais acesso as tecnologias digitais. Logo, —[...] da mesma forma que o encaminhamento dos jovens para a EJA denuncia uma situação de exclusão, reafirma a necessidade de uma abordagem política que atenda aos interesses dos mesmos| (MACEDO, 2017, p. 50). Assim, se intensifica a demanda por novas práticas pedagógicas que além de considerar a realidade e experiências dos alunos, devem estar em consonância com as demandas sociais contemporâneas.

Os alunos jovens e adultos são cidadãos que assumem responsabilidades e enfrentam realidades diárias como o trabalho, a família, os estudos e em muitos casos o desemprego. São sujeitos que acreditam na educação como um meio para o acesso ao mercado de trabalho e a um futuro melhor. Contudo, Arroyo (2007) chama a atenção para as mudanças que estão

ocorrendo na sociedade e que vem mudando os modos de vida dos jovens e adultos populares. O autor sinaliza para uma realidade crescente de desemprego entre jovens e adultos populares que tem como resultado a ida desses sujeitos para o trabalho informal e o subemprego. Nesta modalidade de trabalho o cidadão não tem direitos assegurados e vivem em prol da sobrevivência imediata. Ao considerar essa realidade, Arroyo (2007, p. 8) ainda ressalta que:

No discurso da educação persiste o discurso das promessas de futuro e, talvez, o discurso deveria ser da garantia de um mínimo de dignidade no presente. Esta abordagem muda, e muito, o foco do olhar. Com os jovens e adultos com que trabalhamos, o que temos que fazer é evitar discursos do futuro e falar mais no presente. Intervir mais no seu presente do que prometer futuros que não chegarão.

Uma colocação radical e também necessária ao contexto atual da sociedade, em que o autor convida os profissionais que trabalham com a EJA a conhecerem melhor seus alunos para a partir desse conhecimento proporem estratégias pedagógicas mais significativas a realidade de cada um. Trabalhar com a realidade presente dos alunos contribui para uma aprendizagem mais significativa, autônoma e conseqüentemente que influenciará de forma positiva em seu futuro.

Logo, ao considerar os sujeitos que fazem parte da EJA como cidadãos ativos na sociedade, que tem responsabilidades diversas e que veem o espaço escolar como um caminho para uma vida mais digna, é de se esperar que a educação busque todos os meios para a permanência destes na escola. É preciso propor uma educação que lhes possibilitem

76

superar os desafios impostos pela sociedade da informação, com práticas pedagógicas dinâmicas, atrativas e engajadoras.

Desenvolver práticas pedagógicas gamificadas pode contribuir para o maior envolvimento dos alunos da EJA em sala de aula, assim como despertar e ampliar potencialidades que os ajudarão em suas vivências. Para tanto, é importante considerar sobre qual perspectiva a gamificação foi planejada e realizada com os alunos da EJA. Conforme Schlemmer (2014, p. 77) a gamificação pode ser pensada a partir de pelo menos duas perspectivas, como persuasão e como construção colaborativa e cooperativa, sendo:

[...] enquanto persuasão, estimulando a competição, tendo um sistema de pontuação, de recompensa, de premiação etc., o que do ponto de vista da educação reforça uma perspectiva epistemológica empirista; e enquanto construção colaborativa e cooperativa, instigada por desafios, missões, descobertas, empoderamento em grupo, o que do ponto de vista da educação nos leva à perspectiva epistemológica interacionista- -construtivista-sistêmica (inspirados, por exemplo, por elementos presentes nos Massively Multiplayer Online Role Play Games – MMORPG).

Em consonância com a autora acima, a estratégia gamificada pode ter a presença das duas perspectivas, contando assim com a competição e a colaboração entre jogadores ou equipes de jogadores. Isso vai depender de como a estratégia é desenvolvida, como os desafios são direcionados e realizados.

Retomando o objetivo desta pesquisa, que visou investigar as potencialidades da gamificação quando aplicada à educação de jovens e adultos, para inovar a prática pedagógica na escola, é importante ressaltar que potencialidade foi entendida enquanto a possibilidade que algo ou alguém tem de transformar a realidade, uma capacidade que ainda não foi desenvolvida.

A gamificação aplicada à educação de jovens e adultos pode transformar a realidade da EJA, favorecendo a inovação da prática pedagógica e maior motivação dos alunos durante as aulas, como pode também apresentar potencialidades ainda não desenvolvidas e apresentadas em pesquisas.

No contexto da EJA, o professor lida com diferentes gerações e isso, no primeiro momento, pode assustar e desmotivá-lo na realização de atividades gamificadas, visto que há uma diversidade de estilos de aprendizagem e os adultos supostamente não jogam *games*. Contudo, não se deve ignorar o poder que os games exercem sobre as pessoas e isso inclui várias gerações. Com base na 7ª edição da Pesquisa Game Brasil (PGB) ³ em 2020, 73,4% dos brasileiros disseram jogar jogos eletrônicos, independentemente da plataforma. Segundo a

³ Artigo publicado no site [Drops de Jogos](#) em 4 de junho de 2020.

pesquisa 33,6% são os adultos de 25 a 34, 32,5% são jovens de 16 a 24 e desses 53,8% são mulheres.

A estatística sinaliza que os elementos dos *games* podem engajar várias gerações, atividades gamificadas que não são necessariamente *games*, podem envolver os jovens e adultos de diferentes gêneros, inclusive possibilitar um trabalho colaborativo no qual um apoiará o outro a partir de suas experiências. Desta forma, o aluno da EJA estará construindo sua capacidade de buscar seu potencial pleno e se desenvolver, aprendendo sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o mundo, tendo acesso a informações que lhe possibilitará avaliar criticamente o que acontece na sociedade.

É possível propor atividades gamificadas em sala de aula, para diferentes gerações e nesta proposta também é plausível incluir a utilização de recursos como o celular para ampliar

as possibilidades de diversão e engajamento. Isto porque o espaço de realização da proposta gamificada pode ser físico e virtual, acontecendo na sala de aula e em espaços digitais através do celular ou computador.

Dessa forma, a gamificação contribui com a autonomia e cria um ambiente propício para o aprendizado com o uso de tecnologia digital e neste espaço o professor irá oferecer o suporte necessários aos alunos, mobilizando-os a realizarem as etapas do processo gamificado de forma criativa e autoral. Ele contribui para que os jovens e adultos desenvolvam suas habilidades intelectuais, participando da vida coletiva, para que os mesmos sejam críticos, consciente dos direitos e deveres de cidadão e de sua participação na evolução da sociedade.

É importante enfatizar que gamificar não é, necessariamente, construir *game*, mas sim entender a dinâmica e a mecânica dos *games* e utilizar seus elementos na construção de espaços em educação mais prazerosos e engajadores. Neste sentido, Alves, Minho e Diniz (2014, p. 90) ressaltam que —[...] é necessário um grande esforço de planejamento no sentido de criar uma estratégia educacional gamificada envolvente, que promova o aprendizado de conteúdos escolares. Para tanto, os referidos autores apresentam uma sugestão, passo-a passo, de como criar uma estratégia educacional gamificada. É válido ressaltar que essa proposta foi construída com base na experiência dos autores com o tema em vários espaços.

Quadro 5 - Como criar uma Estratégia Educacional Gamificada.

Etapa	Ação	Orientação Metodológica
01	Interaja com os Games	É fundamental que o professor interaja com os jogos em diferentes plataformas (web, consoles, PC, dispositivos móveis, etc.) para vivenciar a lógica dos games e compreender as diferentes mecânicas.
02	Conheça seu Público	Analise as características do seu público, sua faixa etária, seus hábitos e rotina.
03	Defina o escopo	Defina quais as áreas de conhecimento estarão envolvidas, o tema que será abordado, as competências que serão desenvolvidas, os conteúdos que estarão associados, as atitudes e comportamentos que serão potencializados.
04	Compreenda o Problema e o Contexto	Refleta sobre quais problemas reais do cotidiano podem ser explorados com o game e como os problemas se relacionam com os conteúdos estudados.
05	Defina a missão/ Objetivo	Defina qual é a missão da estratégia gamificada, analise se ela é clara, alcançável e mensurável. Verifique se a missão está aderente às competências que serão desenvolvidas e ao

		tema proposto.
06	Desenvolva a Narrativa do Jogo	Refleta sobre qual história se quer contar. Analise se a narrativa está aderente ao tema e ao contexto. Verifique se a metáfora faz sentido para os jogadores e para o objetivo da estratégia. Reflita se a história tem o potencial de engajar o seu público. Pense na estética que se quer utilizar e se ela reforça e consolida a história.
07	Defina o Ambiente, Plataforma	Defina se o seu público vai participar de casa ou de algum ambiente específico; se será utilizado o ambiente da sala-de aula, ambiente digital ou ambos. Identifique a interface principal com o jogador.
08	Defina as Tarefas e a Mecânica	Estabeleça a duração da estratégia educacional gamificada e a frequência com que seu público irá interagir. Defina as mecânicas e verifique se as tarefas potencializam o desenvolvimento das competências e estão aderentes à narrativa. Crie as regras para cada tarefa.
09	Defina o sistema De pontuação	Verifique se a pontuação está equilibrada, justa e diversificada. Defina as recompensas e como será feito o ranking (local, periodicidade de exposição).
10	Defina os Recursos	Planeje minuciosamente a agenda da estratégia, definindo os recursos necessários a cada dia. Analise qual o seu envolvimento em cada tarefa (se a pontuação será automática ou se precisará analisar as tarefas).
11	Revise a Estratégia	Verifique se a missão é compatível com o tema e está alinhada com a narrativa. Reflita se a narrativa tem potencial de engajar os jogadores e está aderente às tarefas. Verifique se as tarefas são diversificadas e exequíveis e possuem regras claras. Confira se o sistema de pontuação está bem estruturado e as recompensas são motivadoras e compatíveis

79

		com o público. Verifique se todos os recursos estão assegurados e se a agenda é adequada ao público.
--	--	--

Fonte: Alves; Minho; Diniz (2014, p. 91).

A proposta apresentada pelos autores acima comunga com o passo-a-passo de Burke (2015) já apresentada no capítulo 4.1 deste trabalho, contudo, a proposta apresentada por Alves, Minho e Diniz (2014) é mais completa e traz etapas importantes que devem ser consideradas no contexto da educação de jovens e adultos.

Antes da definição dos objetivos, os autores sinalizam a importância de o professor

interagir com o mundo dos jogos, visando um conhecimento e aproximação mais direcionada com a área. A segunda ação é fundamental para se desenvolver estratégias gamificadas na EJA, o professor precisa conhecer seus alunos, saber quais são seus anseios, seus hábitos e se costumam jogar ou usar os meios digitais para algum fim. Em seguida, deve-se escolher qual tema e conteúdo serão abordados, e esse momento, no que tange a EJA, é oportuno que o professor ouça os alunos e conheça quais temas são do interesse deles.

Ao conhecer os alunos, o docente poderá junto a turma levantar os problemas da realidade na qual eles estão inseridos e eleger uma situação problema para servir de base a estratégia gamificada. Essa 4ª ação favorece um envolvimento de forma mais significativa no planejamento e na realização da estratégia gamificada, pois considerar o contexto social no qual os educandos estão inseridos é a base para uma educação mais crítica e reflexiva. Em seguida, dar-se-á a escolha do objetivo ou missão da proposta gamificada, que conforme já foi sinalizado, deve ser clara, alcançável e mensurável.

As ações seguintes dizem respeito a produção da narrativa do jogo que deve ser atraente para os alunos e ter relação com o tema; a escolha do ambiente no qual vai se desenvolver a estratégia, considerando que pode envolver o espaço da sala de aula e também a inserção de recursos digitais; a definição das tarefas e mecânicas, a criação de regras para cada tarefa são ações que vão potencializar a interação dos sujeitos; o sistema de pontuação deve ser justa e equilibrado, assim como as recompensas, e devem ser exposta de preferência a cada tarefa realizada; os recursos devem ser bem definidos a cada etapa e o professor deve ter atenção as tarefas para saber como vai proceder a a análise para pontuação e recompensa; e por fim é necessário uma revisão detalhada da estratégia a fim de se assegurar que os elementos dos games foram bem amarrados e irão envolver os alunos durante o percurso.

Nesse percurso, uma ação que não pode faltar são os *feedbacks* em cada etapa, pois além de estar relacionada ao sistema de pontuação e recompensa que motiva os alunos a

80

continuarem, também auxilia na dinâmica da avaliação dos educandos, orientando-os sobre sua posição no jogo e os possíveis pontos de melhoria para avançar.

Com base no exposto, a gamificação é uma estratégia pedagógica que pode proporcionar aos alunos da EJA liberdade na construção do conhecimento, incentivando a autoria e a colaboração de forma divertida e prazerosa. Existem alguns artigos científicos que envolvem gamificação e EJA, mas não foi identificada dissertação com essa temática evidenciada em título no Portal periódicos CAPES e google acadêmico. Logo, gamificar no contexto da EJA é possível e necessário para lançar luz a inovação nesta modalidade que ainda

é tão excluída das políticas públicas no país.