



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - INGLÊS**

MAYARA MONICK PEREIRA GUSMÃO

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS
EDUCACIONAIS: GAMIFICAÇÃO, PROPOSTA DIDÁTICA E INTERATIVIDADE**

**CAMPINA GRANDE
2023**

MAYARA MONICK PEREIRA GUSMÃO

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS
EDUCACIONAIS: GAMIFICAÇÃO, PROPOSTA DIDÁTICA E INTERATIVIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Licenciatura Plena em Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras Inglês.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Orientador: Prof. Esp. Rivaldo Ferreira da Silva

**CAMPINA GRANDE
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

G982e Gusmao, Mayara Monick Pereira.

O ensino de língua inglesa mediado pelas tecnologias digitais educacionais [manuscrito] : gamificação, proposta didática e interatividade / Mayara Monick Pereira Gusmao. - 2023.

30 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.

"Orientação : Prof. Esp. Rivaldo Ferreira da Silva, Departamento de Letras e Artes - CEDUC. "

1. Ensino de língua inglesa. 2. Gamificação. 3. Tecnologias Digitais Educacionais. 4. Didática. I. Título

21. ed. CDD 372.6561

MAYARA MONICK PEREIRA GUSMÃO

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS
EDUCACIONAIS: GAMIFICAÇÃO, PROPOSTA DIDÁTICA E INTERATIVIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo)
apresentado a/ao Coordenação /Departamento
do Curso de Letras Inglês da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito parcial à
obtenção do título de graduada em Letras
Inglês

Área de concentração: Linguística Aplicada

Aprovada em: 24/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Rivaldo Ferreira da Silva
Prof. Esp. Rivaldo Ferreira da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Jéssica Thaiany Silva Neves
Profa. Me. Jéssica Thaiany Silva Neves
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Helaine de Souza Maciel
Profa. Esp. Helaine de Souza Maciel
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Dedico, com todo meu amor, aos meus pais,
por todas as vezes que acreditaram e sonharam
junto a mim.

Game design isn't just a technological craft. It's a twenty-first-century way of thinking and leading. And gameplay isn't just a pastime. It's a twenty-first century way of working together to accomplish real change. (Jane McGonigal, 2011).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DGBL	<i>Digital Game Based Learning</i>
ERE	<i>Escape Room</i> Educativo
LA	Linguística Aplicada
LI	Língua Inglesa
TD	Tecnologias Digitais
TDIC	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
TDE	Tecnologias Digitais Educacionais

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	9
2.1	As TDICs como ferramentas pedagógicas.....	10
2.1.1	<i>Tecnologias Digitais Educacionais.....</i>	12
2.2	<i>Gamification: uma metodologia ativa de ensino.....</i>	13
2.2.1	<i>Gamificação como recurso pedagógico.....</i>	13
3	METODOLOGIA.....	17
3.1	Natureza da Pesquisa.....	18
4	DISCUSSÕES E ANÁLISE.....	19
4.1	Gamificação e Tecnologia: propostas aplicadas ao ensino de Inglês.....	19
4.2	Proposta didática.....	20
4.3	Análise da proposta didática.....	23
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
	REFERÊNCIAS.....	26

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS DIGITAIS EDUCACIONAIS: GAMIFICAÇÃO, PROPOSTA DIDÁTICA E INTERATIVIDADE

ENGLISH LANGUAGE TEACHING MEDIATED BY EDUCATIONAL DIGITAL TECHNOLOGIES: GAMIFICATION, DIDACTIC PROPOSAL AND INTERACTIVITY

Mayara Monick Pereira Gusmão¹

RESUMO

Diante do contexto globalizado no qual se insere a sociedade, a tecnologia tem sido, paulatinamente, uma aliada no processo de ensino-aprendizagem. As possibilidades advindas da utilização de recursos tecnológicos e metodologias ativas corroboram com o engajamento dos alunos. Sob esse viés, a gamificação surge como ferramenta que propõe o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem, trazendo elementos dos jogos para a sala de aula. Ademais, esta pesquisa busca contribuir no processo de ensino-aprendizagem através do uso de gamificação e tecnologias digitais nas aulas de Inglês. Dessa forma, objetiva-se, neste trabalho, investigar como o uso da gamificação e das tecnologias digitais se manifestam no planejamento das aulas de Língua inglesa. Para contribuir com as discussões, temos como aporte teórico os estudos de Cortelazzo (1996), Fitzgerald (1997), Prensky (2001), McGonigal (2011), Kapp (2012), Fadel, Ulbricht, Batista e Vanzin (2014) e Busarello (2016), que abordam a gamificação e sua aplicação na Educação. Além disso, Kenski (2003), Lopes (2011) e Voltolini (2019) destacam, em suas pesquisas, o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. Outrossim, os dados desta pesquisa de cunho documental, qualitativo e exploratório (Gil, 2002; Lakatos e Marconi, 2003; Teixeira, 2005; Saccol, 2009 e Creswell, 2010), foram gerados a partir das discussões apresentadas pelos teóricos, bem como a análise de uma proposta didática para o ensino de Inglês. Conclui-se que a proposta apresentada contribui na inovação da prática pedagógica, bem como faz o uso de tecnologia e gamificação como motivação para os alunos.

Palavras-Chave: Ensino de Língua inglesa; Gamificação; Tecnologias Digitais Educacionais; Proposta Didática.

ABSTRACT

Faced with the globalized context in which society finds itself, technology has gradually become an ally in the teaching-learning process. The possibilities from the use of technological resources and active methodologies corroborate with students' engagement. From this perspective, gamification has emerged as a tool that encourages students' protagonism in the learning process, bringing elements of games into the classroom. Before, this research aims to contribute to the teaching-learning process through the use of gamification and digital technologies in English classes. This way, this work aims to investigate how the use of gamification and digital technologies manifests itself in the planning of English language lessons. To contribute to the discussions, we have as a theoretical background the studies of Cortelazzo (1996), Fitzgerald (1997), Prensky (2001),

¹ Graduação em Letras Inglês pela Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. E-mail: mayaramonick28@gmail.com;

McGonigal (2011), Kapp (2012), Fadel, Ulbricht, Batista and Vanzin (2014) and Busarello (2016), about gamification and its application in Education. Moreover, Kenski (2003), Lopes (2011) and Voltolini (2019) emphasize the use of Digital Information and Communication Technologies in their research. Likewise, the data from this documentary, qualitative and exploratory study (Gil, 2002; Lakatos and Marconi, 2003; Teixeira, 2005; Saccol, 2009 and Creswell, 2010), will be generated from the discussions presented by the theorists, as well as the analysis of the didactic proposal for English teaching. It is concluded that the proposal presented contributes to innovation in teaching practice, as well as using technology and gamification to motivate students.

Keywords: English language teaching; Gamification; Educational Digital Technologies; Didactic proposal;

1 INTRODUÇÃO

A globalização proporcionou avanços tecnológicos, e contribuiu na utilização de veículos midiáticos de forma considerável, a partir da expansão da *internet*. Com isso, o indivíduo adaptou-se à realidade tecnológica e segue moldando-se nos paradigmas sociais. Nesse cenário, observamos uma transição na Educação, onde as salas de aula passam a receber novas metodologias de ensino e letramentos digitais, melhorando o que antes era tradicional. Dessa forma, as metodologias ativas de ensino têm como finalidade tornar o aluno protagonista do seu processo de aprendizagem. Ademais, o aluno desenvolve autonomia através da produção das atividades propostas, tendo o professor como intermediador desse processo. Essa mudança de paradigma, ao sair do tradicional, não é isenta de desafios para o aluno. No entanto, é nesse contexto que as metodologias ativas emergem como agentes motivacionais, promovendo o engajamento necessário para superar tais desafios, como define Berbel (2011).

Sob essa perspectiva, a gamificação surge como um método que desperta curiosidade e prende a atenção dos alunos, sendo uma proposta pedagógica que corrobora no processo de ensino-aprendizagem. A finalidade da gamificação é trazer elementos dos jogos para a sala de aula, buscando promover a participação dos alunos através de pontuações, *rankings* e desafios. Conforme destacado por Kapp (2012), a gamificação desempenha um papel crucial no processo educacional, proporcionando uma abordagem pedagógica inovadora que vai além do convencional.

A gamificação, como uma metodologia de ensino, possui uma estratégia que engaja os alunos, tornando as atividades divertidas e atrativas por meio da ludicidade. Além disso, o uso dos *games* pode aumentar a motivação dos alunos em aprender Inglês, visto que eles se sentem desafiados e envolvidos nas produções, recebendo resultados imediatos. A aplicação da gamificação permite um aprendizado personalizado, e o professor pode adaptar as atividades de acordo com as necessidades e preferências dos alunos, reforçando o desenvolvimento das habilidades linguísticas.

As tecnologias fazem parte da nossa rotina e corroboram para efetividade do processo de ensino-aprendizagem. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (doravante TDICs), referem-se ao computador e à *internet*, ferramentas úteis na Educação (Meister *et al.*, 2020). Dessa forma, o uso destas em ambiente escolar promove uma aprendizagem personalizada, além de servir como auxílio para os professores (Voltolini, 2019).

Dessarte, a geração atual, além de nativos digitais (Prensky, 2001), por receberem informações velozmente e lidarem facilmente com a tecnologia, é uma geração *gamer* (Prensky, 2007), por conhecerem o universo dos jogos. Dessa maneira, a gamificação deve ser mediada pelas tecnologias, com o intuito de promover uma aprendizagem efetiva.

Levando em consideração a conjuntura tecnológica atual, esse estudo tem por motivação a discussão das contribuições da gamificação e das tecnologias digitais educacionais (doravante TDE) no processo de ensino-aprendizagem de Inglês. O interesse partiu do meu gosto pessoal por jogos e atividades lúdicas, preferencialmente mediados por tecnologias digitais, além das experiências profissionais que também contribuíram para a escolha do objeto de pesquisa.

É possível notar que a gamificação e as tecnologias digitais educacionais impactam diretamente o processo de ensino-aprendizagem de Inglês, trazendo ludicidade e engajamento nas aulas. Por fim, a pesquisa contribui para a formação de professores do curso de Letras - Inglês, por trazer aspectos relevantes do uso de gamificação e tecnologias digitais nas aulas de Língua inglesa, coadjuvando na prática pedagógica do professor em formação.

Esta pesquisa propõe o seguinte questionamento: de que forma o uso da gamificação e das tecnologias digitais educacionais se manifestam nas aulas de LI? Para responder a este questionamento, será investigado o uso da gamificação e das tecnologias digitais através de um plano de aula de Língua inglesa para uma turma de 9º ano do ensino fundamental.

Como objetivo geral, busca-se investigar como o uso da gamificação e das tecnologias digitais se manifestam no planejamento das aulas de Língua inglesa, visto que a gamificação é uma metodologia ativa que incentiva estudantes a serem protagonistas do processo de ensino-aprendizagem. Diante da conjuntura tecnológica, é necessário discutir a aplicação das tecnologias digitais no contexto educacional. Como objetivos específicos, busca-se apresentar e analisar a sugestão de um plano de aula que envolve os elementos supracitados, além de verificar a utilização dos *games* como ferramenta inovadora no ensino de Inglês e analisar o uso das tecnologias digitais educacionais como uma ferramenta auxiliadora da superação das barreiras que dificultam a aprendizagem da língua. Diante do exposto, busca-se responder o questionamento a partir da análise de plano de aula para a disciplina de Língua inglesa, envolvendo gamificação e tecnologias digitais.

Esta investigação ancora-se no escopo da Linguística Aplicada, que discute os problemas de linguagem a partir das práticas sociais (Moita Lopes, 1996). À luz do exposto, a metodologia dessa pesquisa é de caráter qualitativo-interpretativista (Teixeira, 2005; Saccol, 2009 e Creswell (2010), de objetivo exploratório (Gil, 2002) e documental (Lakatos e Marconi (2003); Flick (2019). Com base nos argumentos propostos na fundamentação teórica, busca-se analisar um plano de aula, documento e *corpus* desta pesquisa.

Para fundamentar os conhecimentos apresentados nesta pesquisa, tem-se como aporte teórico as pesquisas Berbel (2011) e Paiva *et al.* (2016), que discutem sobre metodologias ativas. Além disso, Fitzgerald (1997), Gee (2003), Prensky (2007), Zichermann e Cunningham (2011), McGonigal (2011), Kapp (2012), Fardo (2013), Vianna *et al.* (2013), Alves, Minho e Diniz (2014), Busarello, Ulbricht e Fadel (2014), Busarello (2016), Tonéis (2017), Leffa (2020) e Silva (2022) discutem sobre a gamificação como um recurso pedagógico. Dessarte, as pesquisas de Cortelazzo (1996), Prensky (2001), Kenski (2006), Pereira (2009), Lopes (2011), Souza e Santos (2018), Meister *et al.* (2020) e Bezerra (2022) argumentam sobre tecnologias digitais.

Essa pesquisa está sistematizada em cinco seções, que são: (i) a introdução, ora apresentada; (ii) fundamentação teórica, em que abordamos sobre as TDICs, TDE, metodologias ativas e gamificação no ensino de línguas; (iii) a metodologia utilizada e sua natureza; (iv) discussões e análise e; (v) as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A seguir, apresentamos as teorias que permeiam a análise proposta desta pesquisa. A fundamentação teórica está dividida nos seguintes tópicos: (i) as TDICs como ferramentas

pedagógicas, e sua subdivisão, que discute sobre as Tecnologias Digitais Educacionais e; (ii) *Gamification*: uma metodologia ativa de ensino e sua subdivisão, gamificação como recurso pedagógico. Espera-se agrupar pressupostos teóricos que corroborem com o tema proposto, respaldado na proposta didática, objeto desta pesquisa.

2.1 As TDICs como ferramentas pedagógicas

Nesta subseção, abordamos sobre as TDICs e suas contribuições como ferramenta pedagógica, à luz da BNCC e aliada do professor de línguas. Contamos com as teorias fundamentadas por Cortelazzo (1996); Prensky (2001); Kenski (2006); Pereira (2009); Lopes (2011); Souza e Santos (2018); Meister *et al.* (2020) e Bezerra (2022). Posteriormente, discutimos sobre as Tecnologias Digitais Educacionais e sua utilidade nas aulas de Inglês, sob a perspectiva teórica de Souza e Santos (2018) e Meister *et al.* (2020).

O ensino de línguas foi bastante beneficiado com as tecnologias. O uso da *internet*, quando integrado a outras mídias, tem propiciado práticas pedagógicas atraentes aos alunos. A partir das inovações tecnológicas, tornou-se viável a realização de atividades comunicativas dinâmicas, facilitando a troca de informações e promovendo a execução de tarefas em grupo, como salientado por Lopes (2011).

Tem-se, como crença, que as tecnologias referem-se a dispositivos móveis ou ferramentas de última geração. Entretanto, segundo Kenski (2006), a tecnologia é definida como qualquer produção feita pelo homem. A partir da revolução industrial, as tecnologias evoluíram, graças ao surgimento de maquinários de produção. Sob essa perspectiva, a comunicação humana também se desenvolveu consideravelmente. Nos dias atuais, a tecnologia desempenha um papel crucial ao facilitar o contato entre diferentes culturas, crenças e tradições, como aponta Meister *et al.* (2020). Essa visão ressalta que a tecnologia não se limita apenas aos dispositivos modernos, mas abrange uma ampla gama de criações humanas que moldaram a sociedade e a comunicação.

Dessa maneira, diante dos processos de ensino-aprendizagem de línguas no contexto vigente, houve-se a necessidade de problematizar o ensino dos indivíduos pertencentes à era digital. Prensky (2001) pontua que vivemos em uma época de nativos digitais, onde os seres estão propensos a receberem informações com velocidade, além de lidarem facilmente com a tecnologia. Outrossim, estes nativos digitais preferem jogos, músicas, vídeos e plataformas que envolvam tecnologia, por compreenderem a realidade digital em que estão inseridos (Prensky, 2001).

A conjuntura atual busca novos processos tecnológicos, objetivando o conhecimento e o acesso à informação, visto que estes já estão inseridos em nossa realidade. Tais processos tecnológicos corroboram para sociedade, em especial no contexto escolar, por possibilitarem que os docentes aperfeiçoem suas práticas pedagógicas através do uso de tecnologias (Meister *et al.*, 2020).

Sob esse viés, as TDICs estão, inevitavelmente, inseridas no contexto social vigente. A globalização propagou novas ideias através dos meios de comunicação, e a *internet* vem disseminando valores que influenciam a vida de cada usuário (Lopes, 2011). Além disso, surge a necessidade de acompanhar os avanços tecnológicos por meio da aplicação dos recursos no âmbito educacional, com o intuito de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Existem diversas estratégias que podem ser aprimoradas pelo professor, visto que as TDIC tornaram-se ferramentas didáticas. Nesse contexto, o professor deve refletir sobre sua aplicação em sala de aula, visto que nem todas as TDIC encontram espaço no processo de ensino-aprendizagem (Meister *et al.*, 2020). Assim, “o principal protagonista não são as tecnologias, mas sim o uso que se fará delas para atingir os objetivos educacionais que se estabeleceram” (Tonéis, 2017, p. 129).

É de grande primazia ressaltar que, o ensino de línguas obteve respaldo com a aplicação das TDICs no ambiente escolar, além de contribuir na interação do aluno e do professor (Lopes, 2011). Os dispositivos tecnológicos e a *internet* são ferramentas que podem ser utilizadas como recursos educacionais, especialmente nas aulas de Língua inglesa (doravante LI). Esses recursos, se certamente aplicados, corroboram na construção do conhecimento e do repertório linguístico dos alunos, além de contribuírem no saber docente. Além disso, Kenski (2003) afirma que as TDICs contribuíram nas novas formas de aprendizagem através da interação com a comunicação e informação.

A Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), é o documento que reúne competências que os alunos do ensino básico devem desenvolver. A BNCC engloba o componente das linguagens e suas tecnologias, estabelecendo a LI como língua franca obrigatória. Ademais, é possível observar nas competências gerais da BNCC a necessidade de:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 7).

Em suma, o uso das tecnologias digitais é previsto pela BNCC, e é previsível também nas competências específicas do ensino de LI para o Ensino Fundamental. Uma das competências reitera que se pode “utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na LI, de forma ética, crítica e responsável” (Brasil, 2018, p. 242)

Sob esse viés, cada eixo de habilidade linguística (escuta, escrita, leitura e fala) envolve as tecnologias em diferentes suportes. Desse modo, a inserção das tecnologias se faz necessária, enfatizando o papel do professor como mediador e a escola como ambiente propício para seu uso.

A construção do conhecimento, alinhada às tecnologias, pode favorecer o ambiente escolar, como afirma Cortelazzo (1996, p. 57):

O uso das TIC no ambiente escolar como formas de mediação pode contribuir para melhorar a aprendizagem devido à versatilidade de linguagens envolvidas. Elas podem ser usadas para integrar vários conteúdos, ensinando, revisando, corrigindo e reforçando conhecimentos, usando diferentes tipos de representações que são trabalhadas por diferentes estilos de aprendizagem e diferentes talentos. Isso porque revestem os processos educativos com movimentos, cores, sons, emoções, relacionamentos com pessoas e dados concretos, além de permitirem que a aprendizagem se constitua por meio de outras abordagens (Cortelazzo, 1996, p. 57).

Pereira (2009) reitera que as TDICs auxiliam no processo de aprendizagem por interferirem, de modo positivo, na interação do aluno com a informação, como uma ferramenta mediadora de aprendizagem. Sendo assim, ocorre também o processo de inclusão digital, visto que promove o acesso à tecnologia e a informação, além de influenciar ativamente nas atividades cotidianas, propagando a cultura do saber (Bezerra, 2022).

As TDICs são de grande primazia na vida dos professores, responsáveis por intermediar o processo de aprendizagem e facilitar na interação, conforme cita Voltolini (2019, p. 10): “ainda, também servem como assistentes para professores em todo o mundo. É impossível imaginar um profissional moderno sem conhecimento básico de TICs”. A respeito da Língua inglesa, o uso da tecnologia tornou-se indispensável nas aulas, principalmente devido à interação com a linguagem proporcionada pelas Tecnologias Digitais de Informação

e Comunicação, conforme destacado por Bezerra (2022). Nessa perspectiva, Souza e Santos (2018, p. 32) citam:

dessa forma, pode-se dizer que as novas tecnologias estão adentrando nas escolas e constituindo, assim, um conjunto de oportunidades e desafios para o sistema educacional, propiciando processos de ensino-aprendizagem mais interativos e dinâmicos (Souza; Santos, 2018, p. 32).

Nesse viés, as tecnologias se revelam como aliadas imprescindíveis no processo de ensino de línguas, desempenhando um papel efetivo na sala de aula. Os professores encontram nas tecnologias o aparato necessário para mediar a aula, além de promover o engajamento necessário por parte dos alunos. Além disso, quando as ferramentas tecnológicas são empregadas de maneira apropriada, conseguem atingir o objetivo central de criar um ambiente de aprendizagem dinâmico, promovendo, assim, uma experiência educacional mais rica e envolvente. Pensando no uso das TDICs no contexto educacional, iremos refletir no próximo tópico acerca das tecnologias digitais educacionais.

2.1.1 Tecnologias Digitais Educacionais

Entende-se que o termo Tecnologias Digitais Educacionais (doravante TDE) é o mais adequado para definir o uso das tecnologias no contexto educacional. De acordo com Meister *et al* (2020, p. 167), as TDE “englobam as ferramentas digitais que podem ser empregadas como meio ou como recurso institucional e que ajudam o aluno a se apropriar do conhecimento.”

Após o cenário pandêmico da COVID-19, a prática pedagógica precisou se reinventar. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (doravante AVA), como o *Google Classroom* e o *Moodle*, são exemplos de TDE. Algumas mídias puderam ser empregadas nesse processo de ensino-aprendizagem, tais como vídeos, livros digitais e outros materiais pedagógicos (Meister *et al.*, 2020).

Destarte, as novas tecnologias nascem sob a ótica de aperfeiçoar o já existente. Buscando um bom desempenho em suas atividades, os seres humanos se integram por meio das ferramentas tecnológicas dispostas em nosso meio (Sousa; Santos, 2018). Assim, diversas terminologias foram criadas para definir a tecnologia e seu emprego no processo de ensino-aprendizagem. Desse modo, é possível visualizar os avanços e a amplitude de uso que a tecnologia propõe. Referindo-se à tecnologia na Educação, a partir de Meister *et al* (2020) pode-se observar o quadro 1 com as seguintes terminologias:

Quadro 1 - Terminologias de Tecnologia na Educação

Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	Tecnologias que permitem o uso de ferramentas como computador, TV, rádio, entre outros. Nesse caso, não há necessidade de conexão com a <i>internet</i> .
Tecnologias Digitais (TD)	Ligada diretamente ao uso de <i>internet</i> e sua influência em nosso dia a dia.
Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC)	Tem-se como ferramenta primordial o computador e a <i>internet</i> , comumente úteis na educação.
Tecnologias Digitais Educacionais (TDE)	Todas as ferramentas tecnológicas utilizadas para propiciar conhecimento, desde exposição oral e dialogada até o uso de

	computadores e dispositivos.
--	------------------------------

Fonte: Elaboração própria (2023).

Dessa forma, torna-se imprescindível e necessário fazer uso das TD em sala de aula, pois já não se pode anular a presença destas em nosso meio, sobretudo nas aulas de LI. Nesse viés, Souza e Santos (2018, p. 33) reitera que “as TDICS têm exigido do sistema educacional e do profissional docente uma nova postura, o componente tecnológico já não pode ser ignorado pela escola, visto que as tecnologias digitais vieram para ficar”. Por isso, é fundamental discutir sobre as demandas atuais e futuras da sociedade, já que é inevitável o uso de tecnologia. Dessa maneira, as próximas subseções trazem discussões sobre gamificação, uma metodologia ativa que encontra respaldo nas tecnologias digitais.

2.2 Gamification: uma metodologia ativa de ensino

Nesta subseção, discutimos sobre as metodologias ativas de ensino e suas contribuições para a autonomia dos alunos em sala de aula, discutidas por Berbel (2011) e Paiva *et al.* (2016). Em seguida, discorremos sobre a gamificação utilizada como um recurso pedagógico, argumentada por Fitzgerald (1997), Gee (2003), Prensky (2007), Zichermann e Cunningham (2011), McGonigal (2011), Kapp (2012), Fardo (2013), Vianna *et al.* (2013), Alves, Minho e Diniz (2014), Busarello, Ulbricht e Fadel (2014), Busarello (2016), Tonéis (2017), Leffa (2020) e Silva (2022). Reunidos, os teóricos trazem a gamificação como uma metodologia ativa e dinâmica de ensino.

As metodologias ativas provocam nos alunos o engajamento necessário para as aulas, por apresentarem a responsabilidade de lidar com o próprio processo de ensino-aprendizagem. Contribui também na tomada de decisões, exercitando a liberdade e resultando na autonomia, conforme argumenta Berbel (2011, p. 29):

As metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (Berbel, 2011, p. 29).

Para Paiva *et al.* (2016), as metodologias ativas compõem-se de desafios e benefícios no processo de ensino e aprendizagem. Além disso, existem diversos modelos que podem ser utilizados em sala de aula, como seminários, dinâmicas e leituras comentadas. As metodologias ativas superam os métodos tradicionais de ensino, onde o professor é a figura principal e detentor do conhecimento. Com isso, os alunos podem se tornar protagonistas do seu processo de aprendizagem.

Paiva *et al.* (2016, p. 147) cita que “a curiosidade e a postura ativa do educando são imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem”. O protagonismo na aprendizagem permite que o aluno tenha curiosidade em buscar o conhecimento, a partir do que é proposto pelo educador. Berbel (2011, p. 28) argumenta que “as metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos”, reiterando o fato de que as metodologias ativas promovem a autonomia nos estudantes.

2.2.1 Gamificação como recurso pedagógico

Entende-se por gamificação a aplicação de elementos de jogos em atividades rotineiras de um grupo social, com o objetivo de motivar estudantes nas tarefas realizadas e despertar o engajamento. Inicialmente, a gamificação não era vista como ferramenta de cunho

pedagógico, mas sim como estratégia de empresas. Todavia, esta tem ganhado, paulatinamente, destaque no ambiente escolar (Vianna *et al.*, 2013).

A gamificação surge como uma metodologia ativa de ensino, responsável por promover o engajamento e autonomia necessários nas aulas. Destarte, Kapp (2012) afirma que a gamificação como metodologia de ensino é um conjunto de técnicas e elementos inspirados nos jogos aplicados a outras finalidades. Neste caso, a intenção é motivar e incentivar os estudantes, utilizando elementos dos jogos nas atividades propostas, dado que, esses elementos, ao serem integrados, geram engajamento e reações positivas nos alunos, uma vez que se tratam de técnicas e elementos que resolvem problemas e recebem pontuação.

Segundo Tonéis (2017, p. 39), a gamificação consiste no “uso de mecanismos de jogos aplicados em situações que não correspondem a “jogos”, ou seja, para solucionar problemas práticos ou ainda despertar engajamento entre um público específico pode-se utilizar elementos dos games” (Tonéis, 2017, p. 39).

Conforme argumenta Busarello (2016, p. 15) a “*gamification* pode ser aplicada à atividades em que é preciso estimular o comportamento do indivíduo”. O incentivo ao indivíduo é motivar a participação, dando propósitos e sentido às ações, sendo este um elemento chave da gamificação (Busarello, 2016). A gamificação pode ser dividida em cinco sistemas primordiais para seu desempenho: (i) aprendizagem, (ii) narrativa, (iii) mecânica dos jogos, (iv) motivação e engajamento e (v) pensar como em jogos. Na figura 1, a seguir, é possível observar os cinco elementos e seus objetivos.

Figura 01 - Cinco sistemas essenciais para gamificação



Fonte: Busarello (2016, p. 35).

O ato de contar histórias é próprio do jogo. Os jogos possuem contextos lúdicos dispostos em forma de narrativa, com imagens e sons (Domínguez, *et al.*, 2013). A narrativa, do Inglês *storytelling*, é um elemento essencial na gamificação, por envolver os indivíduos em um cenário interativo. Busarello (2016, p. 73) cita que “a união de conceitos de jogos com conceitos das narrativas oferece material para a criação de histórias interativas que possibilitam o engajamento do indivíduo, levando-o a prosseguir na tarefa.”

A motivação na gamificação pode ser intrínseca ou extrínseca. Na sala de aula, o aluno sente-se motivado a partir da atividade que o professor se propõe a realizar. A motivação é um elemento essencial na utilização da gamificação, por gerar o envolvimento

necessário em uma tarefa. Sob esse viés, apresentamos no quadro 2, a definição da motivação intrínseca e extrínseca a partir de Busarello (2016) e Zichermann e Cunningham (2011):

Quadro 2 - Motivação intrínseca e extrínseca

Motivação intrínseca:	Motivação extrínseca:
Não estão relacionadas com o mundo externo, sendo desenvolvidas dentro do próprio indivíduo. Ou seja, o sujeito interage com o meio por espontânea vontade, pois elas despertam interesse e desafio, além da curiosidade em aprender algo novo.	O desejo parte de conseguir uma recompensa externa (Vianna <i>et al.</i> , 2013). Ademais, ocorre quando algo motiva o sujeito a interagir, como pontos e prêmios.

Fonte: Elaboração própria (2023).

Para manter a motivação nos alunos, é necessário ter três mecanismos aliados: mecânicas, dinâmicas e estéticas. Dentro das mecânicas, encontra-se os pontos, missões, níveis e placares, essenciais para o jogo, são os elementos que permitem o funcionamento do jogo. A dinâmica parte da interação do jogador com tais mecanismos, e a estética diz respeito às emoções provocadas no jogador a partir das motivações mecânicas e dinâmicas (Zichermann; Cunningham, 2011).

Tonéis (2017) argumenta que a gamificação deve ir além da inserção dos elementos dos jogos, pois o jogador/aluno sente-se estimulado pela motivação intrínseca, através da competição, e da motivação extrínseca, por meio dos pontos, níveis e *rankings*. Dessa forma, o autor cita que:

A gamificação deva ser planejada e aplicada na busca da produção de experiências que sejam engajadoras e que mantenham os jogadores motivados (intrínseca e extrinsecamente) em sua essência para aprenderem algo que impacte positivamente em sua performance, ou seja, em sua ação no processo. (Tonéis, 2017, p. 41)

Ademais, Gee (2003) discute sobre o estímulo dos jogos no pensamento não linear e o aprendizado pela prática, visto que os jogos são desenvolvidos para promover curiosidade, interação e autonomia. Além disso, Gee (2003), conclui que a gamificação é uma ferramenta com capacidades efetivas e positivas para promover a educação, pois os processos de gamificação mostram que se deve “jogar o jogo de forma proativa - isto é, usando significados situados e gramática de *design* do jogo para entender e produzir significados e ações” (Gee, 2003, p. 41, tradução nossa²)

De acordo com McGonigal (2011), os jogos apresentam quatro elementos essenciais, sendo estes: (i) objetivos, (ii) regras, (iii) sistema de *feedback* e (iv) participação voluntária. As regras dos jogos fazem com que os jogadores pensem como atingir o objetivo, fazendo-os alcançar as possibilidades, além de motivar a estratégia. O *feedback* exhibe a posição do jogador em relação aos objetivos do jogo, e por fim, a participação voluntária, que é necessária para que o jogador aceite as regras, os objetivos e o *feedback*.

O *feedback*, contribui para a percepção de persistência. O aluno consegue identificar sua evolução, e o professor pode orientá-lo e fornecer pistas quando necessário. Nesse caso, o aluno persiste até alcançar um bom resultado. Leffa (2020) também ressalta sobre a promessa de possibilidade de sucesso, que “nem sempre garantido, mas sempre almejado pelo jogador, trabalhando na esperança de que há sempre um meio de chegar lá” (Leffa, 2020, p. 11). Além

² No original: playing the game in a proactive way — that is, using situated meanings and the design grammar of the game to understand and produce meanings and actions

disso, a reação desproporcional à ação, onde “o resultado obtido pode ser muito maior do que o esforço feito para obtê-lo” (Leffa, 2020, p. 11).

Os elementos essenciais supracitados fazem parte da mecânica dos jogos, e são necessários para que a gamificação em qualquer contexto seja efetivada (McGonigal, 2011; Vianna *et al.*, 2013). Tonéis (2017, p. 147) cita que “sejam os games ou as atividades gamificadas, o processo de planejamento é fundamental, especialmente quanto ao *feedback* dos jogadores”. A seguir, no quadro 3, é possível visualizar que, a participação voluntária só ocorre a partir da interação com os demais elementos.

Quadro 3 - Elementos da mecânica dos jogos na gamificação

Meta:	Regras:	Feedback:
Orienta para a atividade e apresenta o desejo do usuário em atuar naquela atividade (Busarello, 2016). ↓	A forma como o sujeito se comporta para cumprir desafios. Além disso, contribui na criatividade e estratégia (Busarello, 2016). ↓	Orientação que revela como o sujeito lida com a interação, interferindo na performance e motivação do indivíduo (Busarello, 2016). ↓
Participação voluntária:		
Só há quando o indivíduo está disposto a interagir com as metas, regras e feedback.		

Fonte: Elaboração própria (2023) a partir de Vianna, *et al.* (2013) e Busarello (2016).

O quadro 3, apresentado acima, revela que, os demais elementos que contribuem para uma atividade gamificada, como *storytelling*, competitividade, recompensas, ambiente virtual, entre outros, são permitidos a partir da proximidade com os elementos supracitados. Assim, no contexto educacional, a participação voluntária do aluno só será atingida quando a meta, as regras e o *feedback* forem cumpridos na atividade proposta. Em um jogo, o nível de engajamento é caracterizado pela dedicação nas tarefas propostas, isto é, quanto mais o aluno está dedicado na execução da atividade, mais estará engajado e motivado (Vianna *et al.*, 2013).

O desafio que é proposto nos jogos engaja os jogadores, motivando-os a alcançar o *score* e os objetivos. Dessa forma, a mecânica dos jogos é idealizada por práticas colaborativas e cooperativas, com possibilidades para atingir as premiações dispostas nos jogos (Alves; Minho; Diniz, 2014). Alinhando essa ideia ao contexto educacional, o uso dos jogos pode contribuir para a aprendizagem, como afirma Busarello (2016, p. 46), “o desenvolvimento apropriado de um jogo, por exemplo, pode auxiliar os alunos a adquirirem habilidades e conhecimento em períodos curtos de tempo, efetivando a taxa de retenção de conteúdo”.

Diante dessa perspectiva, Busarello, Ulbricht e Fadel (2014, p. 33) afirmam que:

O foco da gamificação é envolver emocionalmente o indivíduo dentro de uma gama de tarefas realizadas. Para isso se utiliza de mecanismos provenientes de jogos que são percebidos pelos sujeitos como elementos prazerosos e desafiadores, favorecendo a criação de um ambiente propício ao engajamento do indivíduo (Busarello; Ulbricht; Fadel, 2014, p. 33).

A gamificação tem sido utilizada como recurso pedagógico com a intenção de engajar alunos e motivá-los no processo de aprendizagem, bem como desafiá-los e tornar a sala de aula interativa. O aluno torna-se protagonista do seu processo de aprendizado e busca compreender conteúdos e resolver problemas, trazendo à tona o conceito de autonomia (Silva, 2022). Por essa razão, Fitzgerald (1997) argumenta que os jogos adaptados para o ambiente escolar geram diversão, e tem como regra a participação do aluno nas atividades propostas.

Outrossim, o envolvimento que os jogos propõem despertam os alunos para interagirem na aula, conforme diz Fardo (2013, p. 2):

[...] a gamificação pressupõe a utilização de elementos tradicionalmente encontrados nos games, como narrativa, sistema de opinião, sistema de recompensas, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras claras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação [...]. (Fardo, 2013, p. 2)

A ludicidade disposta nos jogos desperta emoções nos alunos e efetua a interatividade das aulas. No tocante ao uso de *games* em sala de aula, o objetivo não é o jogo em si, mas sim o ensino que está sendo promovido a partir dele. O jogo alia-se à aprendizagem com o propósito de divertir o aluno e engajá-lo na atividade (Leffa, 2020).

A característica de uma atividade com viés gamificado é o acréscimo de elementos extraídos dos *games*. O professor pode fazer uso do sistema de *score*, troféus e quadro de liderança (Leffa, 2020). A partir das pesquisas realizadas por Leffa (2020), observou-se que o tema da aula, o *design* da atividade e o uso de gamificação contribuíram no interesse e engajamento dos alunos. Fitzgerald (1997) afirma que a participação dos alunos nas atividades que envolvam jogos educacionais é primordial, e que os jogos divertem os alunos e promovem um propósito educacional.

Dessarte, a gamificação é mediada pelas tecnologias digitais. Nessa perspectiva, surge o *Digital Game Based Learning* (doravante DGBL), uma abordagem de ensino pautada nos jogos digitais, proposta por Prensky (2007). De acordo com Prensky (2007), o DGBL situa-se em três aspectos fundamentais. Primeiramente, busca atender o estilo de aprendizagem da geração atual e futura. Em segundo lugar, propõe-se a servir como motivação e diversão e ser versátil. Por fim, destaca-se por sua versatilidade, adaptabilidade e eficácia, proporcionando uma abordagem dinâmica e ajustável às demandas do ambiente educacional contemporâneo.

Prensky (2007) reitera que não se educa uma geração atualizada com velhas tradições. A DGBL compreende que a imersão é relevante no processo de aprendizagem, visto que o aluno/jogador deve estar envolvido no ambiente de jogo. Outrossim, Tonéis (2017) afirma que, a “DGBL não é o único método, mas é um método que consegue atingir esta nova geração” (Tonéis, 2017, p. 72).

Assim, a partir das discussões, definimos a gamificação como uma ferramenta pedagógica importante no processo de ensino-aprendizagem, pois ela não é apenas uma metodologia ativa, mas sim um aparato atrativo a ser utilizado pelo professor. Por fim, os jogos promovem um ambiente lúdico e atrativo, contribuindo para o aprendizado, sem negligenciar a importância da diversão. Na próxima guia, discutiremos sobre a metodologia desta pesquisa e sua natureza.

3 METODOLOGIA

A metodologia utilizada nesta pesquisa é de caráter qualitativo-interpretativista, com objetivos de cunho exploratório e de procedimentos documentais. Ademais, neste tópico, discutiremos sobre a metodologia do trabalho, dividida na subseção de natureza da pesquisa.

3.1 Natureza da Pesquisa

Esta pesquisa está inserida no escopo da Linguística Aplicada (doravante LA). Caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa-interpretativista, na qual os objetivos são de caráter exploratório e de procedimentos documentais.

Segundo Moita Lopes (1996), a LA é uma ciência que envolve práticas sociais, inicialmente focada no ensino de línguas estrangeiras. Isto posto, o intuito da LA é contribuir na criação de soluções para problemas que envolvem a linguagem. Tais problemas são apresentados pelos usuários da língua, em um determinado contexto social. O foco é depositado no ensino da linguagem a partir do uso, no processo de interação do usuário com a língua escrita e falada. Ainda, Moita Lopes (1996) cita que a LA se tornou uma modalidade de pesquisa de caráter interpretativista e interdisciplinar.

A fim de conduzir os passos do *corpus* selecionado para esta pesquisa, acredita-se que a abordagem metodológica mais adequada é a qualitativa-interpretativista. Segundo Teixeira (2005, p. 137) pode-se destacar que:

Na pesquisa qualitativa o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação. As experiências pessoais do pesquisador são elementos importantes na análise e compreensão dos fenômenos estudados (Teixeira, 2005, p. 137)

Esse tipo de abordagem está ancorado nas ciências sociais. Conforme destacado por Teixeira (2005), na pesquisa qualitativa, o pesquisador assume uma postura de observador dos eventos, adotando a perspectiva de alguém inserido internamente à organização. Ou seja, as contribuições teóricas ora discorridas nesta pesquisa trazem a óptica necessária para elaboração do *corpus*, bem como o viés interpretativista.

Creswell (2010) aborda que, dentro dos procedimentos de coleta de dados da abordagem qualitativa, destaca-se o processo de observação e documentos, sendo este o selecionado para esta pesquisa. Dessarte, o interpretativismo permite um processo de investigação maleável, uma abordagem aberta que revela os significados inseridos na pesquisa (Creswell, 2010). O paradigma interpretativo propõe uma pesquisa desafiadora, pois o pesquisador deve manter uma organização para sanar um conjunto de princípios que promovem a seriedade no processo da pesquisa (Saccol, 2009).

Além disso, busca-se sugerir um plano de aula, com o intuito de gerar conhecimentos a partir de uma futura aplicação em sala de aula, e, por meio desta, analisar o impacto das estratégias gamificadas nas aulas de LI. Nesse ponto de vista, esta pesquisa permite uma construção de percepções a partir da organização dos elementos no documento analisado.

Em relação aos objetivos, são de cunho exploratório, pois conforme cita Gil (2002, p. 41), visa “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. Objetiva-se a construção dessas hipóteses a partir da proposta didática, partindo do pressuposto teórico discutido, além de explicar a razão de optar pela gamificação como uma metodologia de ensino mediada pelas tecnologias.

Não obstante, essa pesquisa classifica-se como documental, pois de acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 174) neste tipo de pesquisa “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois.” Sob esse viés, parte o dado desta pesquisa, um plano de aula que é a fonte primária e escrita.

É de grande primazia que o pesquisador enxergue os documentos como meios de comunicação, que objetivam algumas finalidades: entender quem o produziu, a quem se deseja atingir, a contextualização da informação e a produção de novas versões sobre eventos

(Flick, 2019). Nesse caso, deseja-se atingir como público-alvo, os professores de LI, para que possam construir estas novas versões sobre a temática proposta.

4 DISCUSSÕES E ANÁLISE

Nesta seção, apresentamos as discussões e análise de proposta didática, *corpus* desta pesquisa. Dessa forma, a seção está dividida nos seguintes tópicos: (i) Gamificação e Tecnologia: propostas aplicadas ao ensino de Inglês; (ii) proposta didática e; (iii) análise da proposta didática.

No tópico 4.1, analisamos, a partir de leitura bibliográfica, propostas de atividades aplicadas em aulas de Inglês. Essas propostas inspiraram a proposta didática da nossa pesquisa, por apresentar ideias de aulas gamificadas mediadas pelas tecnologias. Uma delas, realizada durante a pandemia de COVID-19, onde as aulas eram obrigatoriamente remotas. Além disso, foi possível aplicar um *Escape Room* e envolver os elementos dos jogos propostos pela gamificação, em ambas as atividades.

O tópico 4.2 traz a proposta didática, com um possível contexto de aplicação em turma de 9º ano do ensino fundamental, com duração de 90 minutos. Além disso, a proposta está amparada na DGBL e expõe elementos da gamificação, mediada pelas TDE. Por fim, o tópico 4.3, sobre a análise da proposta didática, destacando elementos essenciais da pesquisa.

4.1 Gamificação e Tecnologia: propostas aplicadas ao ensino de Inglês

As pesquisas ora apresentadas neste tópico influenciaram na produção da proposta didática desta pesquisa. Ao analisar estas pesquisas, que são voltadas à gamificação aplicada às aulas de Inglês, observa-se que tais professores têm adotado essa metodologia ativa como um recurso para o ensino de línguas. Ademais, é possível visualizar que jogos digitais vêm sendo adaptados para fins pedagógicos, de modo que permitem a ludicidade e promovem a aprendizagem do idioma.

Mello, Oliveira e Torrentes (2022) introduziram, em suas pesquisas, o uso do *Escape Room* Educativo (doravante ERE), permitindo o engajamento dos alunos em um contexto tecnológico. O intuito do ERE é colocar um grupo de jogadores em um espaço, visando resolver enigmas em 60 minutos, geralmente em torno de uma narrativa que conduz os jogadores (Moura; Santos, 2020). A aplicação do jogo ocorreu de maneira remota, visto que se enfrentava a pandemia de COVID-19. Ou seja, alguns alunos encontravam-se na sala de informática, e os demais, em casa, aliando-se a tecnologia como uma ferramenta de grande primazia no ensino. Os pesquisadores optaram por uma linguagem objetiva e de fácil compreensão, visto que os alunos tinham diferentes níveis de proficiência. A equipe vencedora ganha pontos na média, e as demais posições também pontuam. Dessa maneira, os elementos de *ranking* e pontuação estão sendo aplicados, conforme discute Kapp (2012) em suas contribuições. Na dinâmica utilizada, adjetivos, descrição de pessoas, comparativos e superlativos foram apresentados na atividade como forma de revisar o conteúdo. Por fim, os pesquisadores concluem que a ERE demanda tempo para elaboração, mas contribui muito no ensino de LI, além de ser uma tarefa desafiadora para os alunos.

Outro exemplo de aplicação em sala de aula provém das pesquisas de Oliveira, Silva, Neves e Oliveira (2019), onde a gamificação está presente numa atividade para o engajamento dos alunos na aula, objetivando um ambiente apropriado para aula de Inglês. Dessa forma, fazia-se necessário o uso de celulares na efetivação da atividade, para leitura de *QR code*. O professor da turma orientou os alunos e dividiu-os em grupos, notificando a próxima etapa da atividade pelo aparelho móvel, gerando assim o desafio, que é uma das motivações da gamificação. A partir disso, as próximas pistas eram propostas pelo próprio link, com

instruções claras e nível linguístico adequado para os alunos. Mesmo que a atividade não objetivasse conteúdos gramaticais, os alunos precisavam do repertório linguístico provindo das aulas anteriores. Por fim, a última pista direcionava uma das equipes para sala do coordenador, onde era necessário a elaboração de um diálogo em Inglês para que recebessem o material que seria usado por ora. Observa-se a presença das TDICs como mediadoras do processo de ensino, bem como os elementos presentes na gamificação, sendo estes o desafio, as missões a serem cumpridas, níveis, conquistas e regras, conforme explica Kapp (2012) em seus estudos.

Assim sendo, foi permitido observar a aplicação de jogos com uma finalidade educativa, incentivando alunos a engajarem nas aulas de LI. A escola já dispunha de recursos tecnológicos e uma sala de informática, facilitando o processo de aprendizagem, além de professores com ideias inovadoras para ludificar as aulas de Inglês. Por fim, sob o viés da gamificação, foi possível observar uma participação maior dos alunos nas aulas, visto que esses foram desafiados a alcançarem missões e pontos, contribuindo ativamente no processo de ensino-aprendizagem e na prática das habilidades linguísticas.

4.2 Proposta didática

O contexto de investigação e *corpus* desta pesquisa trata-se de uma proposta didática, que será utilizada como uma ferramenta relevante no processo de ensino-aprendizagem de LI. Dito isto, de forma contextualizada, a proposta mostra o uso de gamificação mediado pelas tecnologias digitais, amparada na abordagem de ensino “*Digital Game Based Learning*”. Essa abordagem discute sobre a aprendizagem envolvendo jogos digitais (Prensky, 2007).

Não obstante, é de grande relevância ressaltar que a acessibilidade às tecnologias digitais em algumas escolas ainda é escassa, além da formação continuada de professores que necessitam de melhorias. Sendo assim, a proposta adequa-se à realidade de escolas que dispõem de recursos tecnológicos para sua efetividade.

O material selecionado para ser *corpus* da pesquisa é uma proposta didática produzida de forma livre e espontânea, a fim de contribuir no ensino. A necessidade de propor uma aula gamificada parte das experiências durante a graduação, através de disciplinas como estágio supervisionado, e de projetos de ensino, como a residência pedagógica. Essa proposta baseia-se em uma atividade com viés gamificado, envolvendo os elementos supracitados no decorrer desta pesquisa, tais como *storytelling*, *ranking*, pontos, regras, *feedback*, *score* e níveis (Kapp, 2012; Zichermann e Cunningham, 2011; Gee 2003; McGonigal, 2011).

Além disso, propõe-se duas aulas de 90 minutos para uma possível turma do 9º ano do ensino fundamental. A escolha da turma partiu dos seguintes vieses: (i) a atividade selecionada é atrativa para a faixa etária da turma de 9º ano, por envolver uma temática de jogos; (ii) vocabulário necessário para compreensão do universo *gamer*; (iii) tópico gramatical proposto pela Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 258) para a disciplina de Língua inglesa.

A atividade selecionada trata-se de um *Escape Room*, envolvendo *Modal Verbs* e o vocabulário de jogos. A plataforma escolhida foi o *Genially*, um site que contém diversos elementos interativos, um deles especialmente sobre gamificação. O objetivo desse *Escape Room* Educativo é fazer com que os alunos tenham autonomia na decisão das respostas corretas, permitindo que passem para a próxima fase. A autonomia no processo de ensino-aprendizagem é um dos principais pilares das metodologias ativas (Berbel, 2011). A Figura 2, exibida abaixo, apresenta a página inicial dedicada à gamificação na ferramenta digital utilizada na proposta didática. Essa representação visual oferece uma visão inicial da *interface* que os alunos encontrarão ao ingressar na plataforma:

Figura 02 - Página inicial do *Genially* sobre gamificação



Fonte: *Genially* (2023).

O site do *Genially* destaca-se por sua fácil interação e proposta lúdica, proporcionando uma experiência amigável aos usuários. Uma aba específica na plataforma é dedicada à elaboração de atividades que envolvem gamificação. Entre as opções disponíveis, destacam-se os *Quizzes* e o *Escape Room*, oferecendo possibilidades diversificadas para engajar os alunos. Outrossim, o *Mentimeter* foi selecionado com o intuito de apropriar-se de mais uma ferramenta útil para o ensino de LI. Esse site pode ser utilizado como uma ferramenta tecnológica que visa o conhecimento por meio de computadores e dispositivos, reiterando o significado das TDE (Meister *et al.*, 2020).

Dessa forma, a proposta didática estrutura-se em: (i) possível contexto de aplicação e tempo de aula; (ii) tema, recursos digitais e didáticos e abordagem de ensino; (iii) objetivos gerais e específicos; (iv) conteúdo, habilidade linguística e metodologia e (v) avaliação e referências. Por fim, os procedimentos da aula são descritos, concluindo a proposta didática.

Proposta Didática

Possível contexto de aplicação:	9º ano do Ensino Fundamental
Tempo de aula:	90 minutos
Tema:	<i>Developing game vocabulary with an Escape Room</i>
Recursos digitais:	Plataforma <i>Mentimeter</i> , Plataforma <i>Genially</i> , Computador, TV e internet.
Recursos didáticos:	Quadro, lápis de quadro e apagador.
Abordagem de ensino:	<i>Digital Game Based Learning</i>
Objetivos:	Geral: - Permitir que os alunos aprendam os <i>modal verbs</i> e o vocabulário de jogos em LI através das tecnologias digitais.

	<p>Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover a aprendizagem do vocabulário <i>gamer</i>; - Discutir sobre o uso dos <i>modal verbs</i>; - Guiar os alunos na atividade que envolve gamificação; - Possibilitar a compreensão do tópico gramatical e vocabulário, através de atividades que envolvem tecnologia.
Conteúdo:	<i>Modal Verbs</i>
Habilidade Linguística:	<i>Reading and speaking skills.</i>
Metodologia:	A aula consiste em uma metodologia expositiva e dialogada, mediada pelo uso das tecnologias e jogos digitais.
Avaliação:	Participação dos alunos e desempenho na atividade proposta.
Referências:	<p>GAME MODAL VERBS ESCAPE ROOM. Disponível em: https://view.genial.ly/6553795fa590120022ee87eb/interactive-content-game-modal-verbs-escape-room. Acesso em: 14 nov. 2023.</p> <p>MENTIMETER. Disponível em: https://www.menti.com/alynaahfgt9z. Acesso em: 14 nov. 2023.</p> <p>SCRIVENER, J. Teaching English Grammar. London: Macmillan Education, 2010.</p>

Fonte: Elaboração própria (2023).

Descrição dos procedimentos da aula

Warm-up (15 minutes):

Como atividade de *warm-up*, o professor inicia com a mediação da plataforma Mentimeter, projetando as interações na TV para que todos os alunos possam acompanhar as respostas. Além disso, a plataforma permite a participação direta dos alunos por meio de dispositivos individuais, apenas utilizando um código específico. Nesse contexto, a pergunta norteadora é apresentada: 'Quais palavras fazem parte do universo dos *games*?'. A partir disso, os alunos são incentivados a adicionar palavras relacionadas aos games em sua língua materna, introduzindo de maneira participativa o conteúdo a ser abordado na aula. Posteriormente, o professor lê as respostas coletadas e promove uma breve discussão sobre o tema, consolidando o conhecimento e engajando os alunos desde o início da aula.

Grammar moment (15 minutes):

Após isso, o professor direciona a aula para o momento de gramática, antes de retornar aos vocábulos em Língua inglesa. No quadro, são explorados quatro verbos modais essenciais: *can*, *could*, *should* e *must*. O professor fornece explicações detalhadas, acompanhadas de exemplos práticos para facilitar a compreensão dos alunos. Durante essa etapa, os alunos são incentivados a registrar essas informações em seus cadernos, criando um recurso de consulta para fortalecer o aprendizado ao longo da aula.

Dealing with game vocabulary (15 minutes):

Nesse momento, o professor segue para a plataforma *Genially*. Inicialmente, apresenta a estrutura da atividade, focando no tópico *vocabulary*. Ao apresentar os vocábulos, o professor foca na explicação da pronúncia e, se necessário, pode-se utilizar a língua materna para auxiliar. Os vocábulos selecionados para a atividade são: *defeat, enemies, hidden treasures, unlock secret areas, special attack, levels, solve puzzles, challenge, progress, rules e tasks*.

Playing and learning (30 minutes):

Em seguida, o professor avança para a aplicação da atividade gamificada, organizando a sala em grupos. Cada grupo é designado para responder a uma pergunta específica. Na plataforma *Genially*, uma narrativa concisa é apresentada, introduzindo os personagens que representam os modal verbs, além das missões a serem realizadas durante a atividade.

A dinâmica da atividade segue o formato de um *Escape Room*, com ênfase no emprego dos *modal verbs*. Cada grupo enfrenta uma pergunta, e a oportunidade de resposta é transferida para o próximo grupo em caso de resposta incorreta.

Activities' feedback (15 minutes):

O professor elabora um *ranking* com os grupos vencedores da atividade. Após isso, distribui os pontos extras aos alunos, como um sistema de recompensa pela participação ativa. Por fim, os grupos se dirigem ao professor para um *feedback* coletivo e imediato das atividades propostas. O *feedback* consiste nos resultados da interação e engajamento dos alunos na atividade.

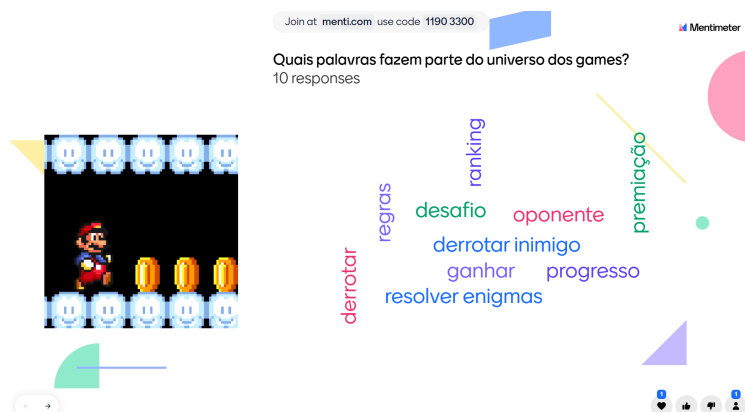
4.3 Análise da proposta didática

A partir da aplicação da proposta didática, pode-se obter resultados expressivos em sala de aula, pois a temática escolhida tem o objetivo de engajar e motivar os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Através da proposta, os ditos nativos digitais, segundo Prensky (2001), podem se sentir instigados a acessar as plataformas, fugindo de um contexto de ensino tradicional e envolvendo as tecnologias na aula.

Dessarte, através da proposta, os alunos podem usufruir de conhecimentos na área dos jogos, além de desenvolver competências linguísticas através das atividades. Dessa forma, é de grande primazia que o professor opte por incluir as tecnologias nas aulas de LI, bem como os jogos digitais, ambos com viés educativo para promover aprendizagem.

Através de uma aula gamificada e mediada pelas TDE, professor e aluno podem interagir e tornar o processo de ensino e aprendizagem eficiente. A tecnologia foi usada na proposta didática no momento de *warm-up*, através da plataforma *Mentimeter*. Isto posto, é possível promover uma interação inicial entre professor e aluno, contribuindo para discussão da temática sugerida. Em seguida, o *Genially* é utilizado como TDE principal nessa proposta, visto que a plataforma traz os elementos gamificados necessários para desenvolver o *corpus* da pesquisa. A partir disso, a figura 3 abaixo, mostra a página no *Mentimeter*, plataforma escolhida para atividade de *warm-up*:

Figura 03 - Atividade de *Warm-up* no *Mentimeter*

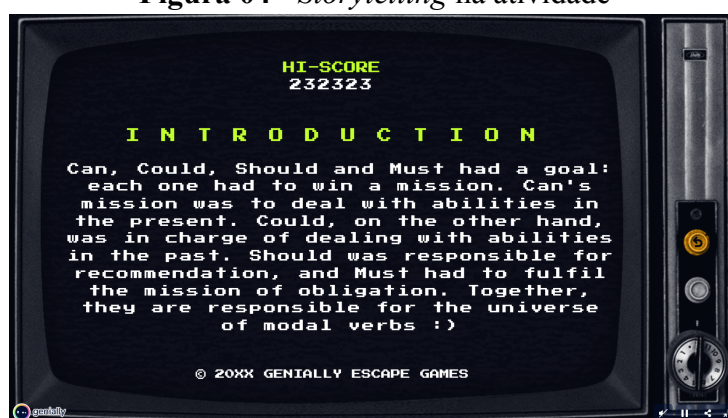


Fonte: Mentimeter, atividade de elaboração própria (2023)

A plataforma foi selecionada com o intuito de usufruir da tecnologia no processo de interação dos alunos. As respostas são fictícias, partindo do pressuposto de que os alunos podem inserir vocábulos do seu conhecimento sobre *games*, ancorando-se na língua materna. A pergunta sugere a temática da aula, que é permeada pelo vocabulário dos *games*. Sob essa perspectiva, o professor pode promover uma discussão sobre o tema, além de permitir que outros alunos conheçam o vocabulário, antes de aprendê-lo na LI.

O desenvolvimento da aula pode atingir um resultado satisfatório no aprendizado dos alunos, pois estes podem se sentir motivados a participar da atividade, principalmente pelos elementos dos jogos presentes na atividade: o *storytelling*, ao iniciar o *Escape Room*; as missões e regras para conseguir passar de fase; o *feedback* do professor e o *ranking* e *score*. Além disso, faz-se necessário discutir sobre a estética da atividade gamificada, visto que este é um dos fatores que contribuem para a motivação do aluno em executar uma atividade, conforme afirma Zichermann e Cunningham (2011). A seguir, na figura 4, é possível observar um dos elementos da gamificação sendo utilizado:

Figura 04 - *Storytelling* na atividade



Fonte: Genially, atividade de elaboração própria (2023)

O *storytelling* é responsável por envolver os alunos no cenário proposto pela atividade (Domínguez *et al.*, 2013). Dessarte, traz um contexto lúdico através de um texto inicial. Optou-se por adaptar a narrativa para descrição dos *modal verbs*, descrevendo suas funções. Isto posto, a narrativa contribui como uma história interativa que engaja os alunos na atividade. A figura abaixo descreve outros elementos necessários para uma atividade gamificada:

Figura 05 - Missões presentes na atividade



Fonte: Genially, atividade de elaboração própria (2023)

O próximo elemento de atividade gamificada analisado são as missões. Ao fim de cada missão, o aluno recebe um número, responsável por formar a senha do *Escape Room*, assim cumprindo o objetivo da atividade. Ao passar por cada missão, o aluno é direcionado para a próxima pergunta. Vale ressaltar que, a atividade também inclui personagens, que nesse caso, são os *modal verbs*. O sistema de regras também é um elemento essencial na gamificação, pois delimita a forma que o sujeito se comporta para cumprir os desafios (Zichermann e Cunningham, 2011; Vianna *et al.*, 2013).

Ademais, ao clicar nas missões, os alunos são direcionados para as perguntas, que são divididas por níveis. Os níveis são mais um elemento da gamificação, propondo desafios a cada pergunta elaborada (Kapp, 2012). O *Escape Room*, tem por objetivo, fazer com que os jogadores resolvam enigmas necessários para escapar da sala. Adaptamos para um *Escape Room* Educativo, com o mesmo viés de responder as perguntas e serem liberados para a próxima missão. É possível visualizar, na figura 6, a disposição da pergunta e das alternativas, bem como o *design* da atividade, outro elemento essencial na gamificação.

Figura 06 - Exemplo de pergunta da atividade



Fonte: Genially, atividade de elaboração própria (2023)

Os elementos supracitados fazem parte dos cinco sistemas essenciais para a efetividade da gamificação (Busarello, 2016). Nessa perspectiva, encontram-se a mecânica dos jogos, onde destacamos a estética. Esta é responsável por promover as emoções a partir da interação, ou seja, o *design* da atividade contribui para que os alunos engajem no jogo (Busarello, 2016; Leffa, 2020).

Os dispositivos e plataformas digitais foram selecionados com o intuito de contribuir na efetividade da aula de LI. A finalidade de usar a tecnologia parte das discussões iniciais fundamentadas nesta pesquisa: o contexto social vigente, a imersão dos alunos na tecnologia,

a versatilidade de ferramentas que podem ser utilizadas e o respaldo que o professor encontra nas TDICs.

Diante do exposto, faz-se necessário discutir sobre uma possível adaptação da proposta para a modalidade remota, visto que as plataformas digitais funcionam efetivamente nesse contexto. No *Mentimeter*, é possível compartilhar o código de acesso e o *QR code*, e no *Genially*, é possível compartilhar o link. Em ambos, é permitida a apresentação da tela, além da interação direta do aluno com a atividade. Além disso, o professor tem acesso às respostas, contribuindo para o *feedback* das atividades realizadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, exploramos os impactos da gamificação e das tecnologias digitais no ensino de línguas. Em uma geração de nativos digitais, é inevitável o uso das tecnologias. Dessa forma, mostramos um cenário repleto de possibilidades inovadoras para a sala de aula, sob a mediação das TDE. Portanto, o processo de ensino-aprendizagem de línguas não se limita à tradicionalidade, podendo ser complementada com as metodologias ativas, já que estas exercitam a autonomia do estudante (Berbel, 2011).

Nesta pesquisa, objetivamos investigar como o uso da gamificação e das tecnologias digitais se manifestam no planejamento das aulas de LI. Sob esse viés, a análise da proposta didática englobou os elementos necessários para alcançar tais objetivos. Foi evidenciado os mecanismos dos jogos que estão presentes na gamificação, bem como a mediação das tecnologias digitais educacionais para efetivação do planejamento.

Contudo, não podemos ser inerentes à realidade de algumas escolas e professores de línguas. A acessibilidade às tecnologias digitais e a formação continuada dos professores muitas vezes é escassa. Sendo assim, faz-se necessário democratizar e investir no acesso a estas ferramentas e avaliar o currículo escolar, permitindo a transformação desses obstáculos em excelentes oportunidades. O professor tem o papel de refletir sobre o uso das tecnologias em sala de aula, pois conforme discutido, nem todas encontram espaço no processo de ensino (Meister *et al.*, 2020).

Inicialmente, a intenção da pesquisa seria a aplicação da proposta didática em sala de aula de uma escola pública, utilizando a gamificação a partir da mediação das TDE. Porém, diante das circunstâncias e burocracias, a adaptação foi necessária, mantendo-se com um objetivo de pesquisa parecido, sugerindo a proposta alinhada às teorias discutidas.

As propostas de atividades gamificadas aplicadas em aulas de Inglês são de grande contribuição para a proposta didática trazida nesta pesquisa, já que torna possível a visualização do uso dessas ferramentas em sala de aula. Dessarte, o planejamento didático apresentado nesta pesquisa pode ser uma ótima contribuição para as aulas de LI, por desenvolver aspectos linguísticos e por reunir os elementos da gamificação. Ao incorporar a gamificação de forma estratégica aliada com as tecnologias, os alunos podem se engajar nas aulas, e tornarem-se protagonistas do seu processo de aprendizagem (Kapp, 2012). A proposta oferece uma mudança na dinâmica das aulas, criando um ambiente atrativo e criativo para os alunos.

Por fim, este trabalho pode incentivar o uso da gamificação e das TDE como forma de motivar e inspirar os alunos, inovando na prática pedagógica. Essas ferramentas são mais que recursos adicionais; são facilitadores do processo de ensino e aprendizagem, transcendendo os limites do ensino tradicional e permitindo que os alunos evoluam na Língua inglesa.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. R. G; MINHO, M. R. S.; DINIZ, M. V. C. Gamificação: diálogos com a educação. In: FADEL, L. M. *et al.* (Org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/32248751/As_metodologias_ativas_e_a_promo%C3%A7%C3%A3o_da_autonomia_de_estudantes_Active_methodologies_and_the_nurturing_of_students_autonomy. Acesso em 19 jun. 2023.

BEZERRA, M. J. A. **Tecnologias digitais no ensino de Língua inglesa: uma proposta pedagógica de gamificação na perspectiva dos Multiletramentos**. Monografia (Graduação em Letras) - Cajazeiras, Universidade Federal de Campina Grande. Paraíba, 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educar é a base**. Comitê Gestor da Base Nacional Comum Curricular e reforma do Ensino Médio. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BUSARELLO, R.; ULBRICHT, V. R.; FADEL, L. M. A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: FADEL, L. M. *et al.* (Org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014, p. 33.

BUSARELLO, R. **Gamification Princípios e Estratégias**. São Paulo: Pimenta cultural, 2016.

CORTELAZZO, I. B. C. **Redes de comunicação e educação escolar: a atuação de professores em comunicações telemáticas**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação. USP: São Paulo, 1996.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DOMÍNGUEZ, A.; NAVARRETE, J. S.; MARCOS, L.; SANZ, L. F.; PAGÉS, C.; HERRÁIZ, J. J. M.. **Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes**. Journal Computers & Education, Virginia, v. 63, 2013.

FARDO, M. L. **A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem**. Novas Tecnologias na Educação, v. 11, n. 01, p.1-2, 2013.

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

Disponível em:

<https://repositorio.ucs.br/xmlui/bitstream/handle/11338/457/Dissertacao%20Marcelo%20Luis%20Fardo.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 nov. 2023.

FITZGERALD, K. Instructional methods: Selection, use, and evaluation. In: BASTABLE, S. B. (ed.). **Nurse as educator: Principles of teaching and learning for nursing practice**. Sudbury, MA: Jones and Bartlett, 1997. p. 261-286.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GEE, J. P. **What video games have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave Macmillan, pp. 232, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

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

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. In: **Revista Diálogo Educacional**, 4(10), 47-56, 2003. Disponível em: http://paginapessoal.utfpr.edu.br/kalinke/grupos-de-pesquisa/novas-tecnologias/grupos-de-pesquisa/pde/pde/pdf/vani_kenski.pdf. Acesso em 19 jun. 2023.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papyrus, 3^o ed., 2006.

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

LEFFA, V. J. Gamificação no ensino de línguas. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 38, n. 2, p. 01-14, abr./jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2020.e66027/pdf>. Acesso em 19 jun. 2023.

LOPES, D. V. **As novas tecnologias e o ensino de línguas estrangeiras**. *Tecnologus*. n. 6, dez. 2011, p. 1-16.

MCGONIGAL, J. **Gaming can make a better world**. Palestra concedida no TED 2010. Long Beach, Califórnia, 2010. Disponível em: https://www.ted.com/talks/jane_mcgonigal_gaming_can_make_a_better_world. Acesso em: 19 jun. 2023.

_____, J.. **Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change The World**. Nova York: The Penguin Press, 2011.

MEISTER, M. S.; ANDRADES, R. N. D.; MARCONDES, R.; SILVA, S. L. R. da. Perspectivas da tecnologia na educação: a evolução das definições. In: MONTEIRO, J. C. S. *et al.* **As tecnologias digitais no processo formativo de uma geração de alunos conectados**. 1^a ed. São Paulo: Mentis Abertas, 2020, p. 161-170.

MELLO; OLIVEIRA; TORRENTES. **Escape Room Educativo: Gamificação nas aulas de Inglês**. In: **Tecnologias digitais na formação docente e no ensino de línguas**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2022. Disponível em: <https://pedroejoaoeditores.com.br/produto/tecnologias-digitais-na-formacao-docente-e-no-ensino-de-linguas/gias-digitais-na-formacao-docente-e-no-ensino-de-linguas/>. Acesso em 19 jun. 2023.

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

MOURA, A.; SANTOS, I. Escape Room Educativo: reinventar ambientes de aprendizagem. In: CARVALHO, A. A. **Aplicações para dispositivos móveis e estratégias inovadoras na**

educação. Lisboa: Direção-Geral de Educação, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/90484>. Acesso em: 19 jun. 2023.

OLIVEIRA, A. C.; SILVA, C. A.; NEVES, G., OLIVEIRA, U. M. Gamificação: uma proposta para aula de língua inglesa. **BABEL: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras.** ISSN: 2238-5754 –n. 16, ago/dez de 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/babel/article/view/6390/5149>. Acesso em 20 jun. 2023.

PAIVA, M. R., F. P. *et al.* **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem:** revisão integrativa. Sanare, Sobral. V. 15, nº 2, p 145-153, jun/dez, 2016.

PEREIRA, B. T.. **O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola.** Paraná: UFPR, 2009.

PRENSKY, M. **Digital Game-Based Learning.** United States: Paragon House, 2007.

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants.** Part 1. On the horizon, Bingley, v.9, n.5, p. 1-6, 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 14 de nov. de 2023.

RIBEIRO, F. B. V; PICALHO, A. C; CUNICO, L.; FADEL, L. M. Abordagem interpretativista e método qualitativo na pesquisa documental: descrição geral das etapas de coleta e análise de dados. In: **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, V.17, nº 1, p.100-113. TRI I 2023. ISSN 1980-7031.

SACCOL, A. I. C. Z. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. In: **Revista de Administração da UFSM**, Santa Maria, v. 2, n. 2, p. 250-269, maio/ago, 2009. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reaufsm/article/view/1555/863>. Acesso em: 15 de nov. de 2023.

SILVA, L. P. V. **Gamificação em sala de aula de ESL/EFL:** uma revisão teórica. 2022. 41 f. TCC (Graduação) - Curso de Letras Inglês, Departamento de Línguas e Literaturas Estrangeiras Modernas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/50794/1/GamificacaoSalaAula_Silva_2022. Acesso em: 20 nov. 23.

SOUZA, F. M.. SANTOS, G. F.. **Velhas práticas em novos suportes?** Crenças e reflexões a respeito das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) como mediadoras do complexo processo de ensino-aprendizagem de línguas. Rio de Janeiro: Oficina da leitura, 2018, p. 32-33.

TEIXEIRA, E. **As três metodologias:** acadêmica, da ciência e da pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TONÉIS, C. N. **Os Games na Sala de Aula:** Games na educação ou a gamificação da educação?. São Paulo: Bookess, 2017. 162 p.

VIANNA, Y.; VIANNA, M.; MEDINA, B.; TANAKA, S.. Gamification, Inc.: **Como reinventar empresas a partir de jogos.** MJV Press: Rio de Janeiro, 2013.

VOLTOLINI, D. **Educação e Novas Tecnologias Aplicadas à Língua Inglesa**. Indaial: UNIASSELVI, 2019.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. **Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps**. Sebastopol, CA: O'Reilly Media, Inc. 2011.

AGRADECIMENTOS

A trajetória acadêmica me permitiu conhecer novas pessoas e me (re)conhecer. É de suma importância manter a humildade e lembrar de onde viemos, bem como agradecer as pessoas que se fizeram presentes em cada etapa de nossa vida. A melhor parte é notar a evolução e as conquistas. Para tanto, precisamos ser gratos por cada pequena realização.

Por isso, todas as dificuldades que passei, nunca as enfrentei sozinha. Com estas linhas, agradeço primeiramente a Deus, por nunca me deixar desistir. Também conto com a intercessão de Nossa Senhora, que com certeza, entrega meus pedidos nas mãos de Seu Filho.

Expresso também, toda minha gratidão:

Aos meus pais, Maurício e Márcia, por serem lar. Por todas as vezes que foram minha fortaleza, meu sustento, meu apoio e minha inspiração. Vocês são os grandes exemplos que tenho! Grande parte do que sou, devo a vocês.

Aos meus familiares, aqueles que torcem por mim, meu muito obrigada. Em especial, agradeço a minha avó Maria, minha tia Mary e meu tio Alberto, meu primo Roberto Junior e minha tia-avó Josefa.

Aos professores que passaram por minha vida, desde o jardim de infância até o ensino superior. A Educação é um desafio que grandes mestres sabem contornar! Com isto, agradeço em especial aos professores do Curso de Letras - Inglês da UEPB, que repassaram seus conhecimentos e contribuíram para a minha formação, também a quem tenho grande carinho: Dione, Giovane, Celso, Gabriel, Viviane, Maria das Neves, Karyne, Valécio e Marília.

Destaco, em especial, meu professor e orientador Rivaldo Ferreira, a quem tenho muita admiração. Agradeço por todos os momentos de conversa e conhecimento transmitido.

À professora Jéssica Thaiany, que me acompanhou em muitas disciplinas e pesquisas desde o início do curso e a quem pude desenvolver um carinho especial: gratidão!

Aos meus amigos de infância e da escola que seguem em minha vida até hoje, em especial a Laryssa e Gicelly. Obrigada por serem presença!

À Celine, Jordanna, Ana Laura, Yane, os amigos que fiz durante a graduação e os que fiz na caminhada cristã: muito obrigada!

Ao meu namorado, Eduardo, por todo apoio e companhia. Você sempre será o meu colega de pesquisa aplicado favorito. *Life is so much better since I met you.*

À UEPB, pelo acolhimento.

À CAPES e FAPESQ, por ter financiado minha bolsa de projeto de ensino, a Residência Pedagógica, onde pude colocar em prática a teoria adquirida ao longo do curso e conhecer pessoas maravilhosas.

Às escolas e diretoras que ofereceram minhas primeiras oportunidades para lecionar: obrigada!

É com muita alegria que finalizo estes agradecimentos, pois essa é a realização de um sonho. Como dizia Santa Teresinha do Menino Jesus: nada é pequeno se feito com amor.