



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM ENSINO DE HISTÓRIA:
TEORIAS E METODOLOGIAS

EMANUELA MARIA CARDOSO QUERINO

**METODOLOGIAS ATIVAS: A ACEITAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO
PELOS DOCENTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CAJAZEIRAS-PB**

Cajazeiras/PB
2024

EMANUELA MARIA CARDOSO QUERINO

**METODOLOGIAS ATIVAS: A ACEITAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO
PELOS DOCENTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CAJAZEIRAS-PB**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Ensino de História: Teorias e Metodologias, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande como requisito para obtenção do título de Especialista.

Orientador(a): Dr. Israel Soares de Sousa

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

Q4m Querino, Emanuela Maria Cardoso.
Metodologias ativas: a aceitação da gamificação no ensino pelos docentes da Rede Pública Estadual de Cajazeiras – PB / Emanuela Maria Cardoso Querino. – Cajazeiras, 2024.
25f.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Israel Soares de Sousa.
Monografia (Especialização em Ensino de História: Teorias e Metodologias) UFCG/CFP, 2024.

1. Aprendizagem. 2. Metodologias ativas. 3. Engajamento. 4. Ludificação.
5. Professores. I. Sousa, Israel Soares de. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 37.015.3

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

EMANUELA MARIA CARDOSO QUERINO

**METODOLOGIAS ATIVAS: A ACEITAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO
PELOS DOCENTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CAJAZEIRAS-PB**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Ensino de História: Teorias e Metodologias, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande como requisito para obtenção do título de Especialista.

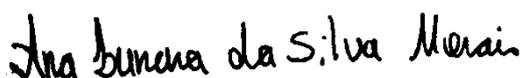
Data: 13/09/2024

Resultado: Aprovada

BANCA EXAMINADORA



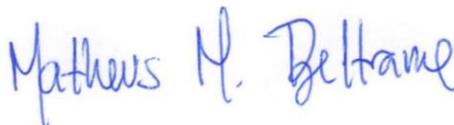
Dr.^a Israel Soares de Sousa
Orientador - UACS/CFP/UFCG



Dra. Ana Lunara da Silva Moraes
Avaliadora Interna - UACS/CFP/UFCG



Ma. Raquel Leão de Bastos
Avaliadora Externa



Prof. Dr. Matheus Maria
Examinador Suplente - UACS/CFP/UFCG

Cajazeiras/PB

2024

SUMÁRIO

1	Iniciando a conversa8
2	Caminhos trilhados11
3	O jogo da História ensinada: nas tramas da nossa pesquisa12
4	Considerações finais21
5	Referências23

METODOLOGIAS ATIVAS: A ACEITAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO PELOS DOCENTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE CAJAZEIRAS-PB¹².

RESUMO

A gamificação é um exemplo de metodologia ativa, que usa elementos de jogos para motivar e engajar alunos. O termo, segundo Vianna et al. (2013), foi traduzido do inglês *gamification*, e utilizado pela primeira vez em 2002 por Nick Pelling, trazendo maior socialização e motivação dos indivíduos, tornando a aprendizagem mais eficiente. O presente trabalho busca analisar as dificuldades e os desafios para a utilização da metodologia de gamificação por parte dos docentes nas escolas estaduais da cidade de Cajazeiras, Paraíba, a partir de um questionário com perguntas fechadas e abertas, utilizando a análise de conteúdo de Bardin (2008), que é crucial para a pesquisa qualitativa, oferecendo um método estruturado para organizar e interpretar dados textuais. Por meio desse método, há facilidade na identificação de temas, padrões e tendências, permitindo ao pesquisador extrair compreensões significativas sobre atitudes, opiniões e comportamentos. Destarte, diante das respostas dos professores entrevistados, percebe-se que a gamificação no ensino de História está se tornando cada vez mais relevante e traz em seu bojo diversas possibilidades de utilização. Entretanto, faz-se necessário um planejamento, pois a gamificação não se resume a utilizar um jogo; trata-se de buscar elementos de jogos para construir exercícios mentais que levem ao desenvolvimento da consciência histórica e do pensamento histórico. A utilização das metodologias ativas, como a gamificação, por parte dos professores da rede pública estadual de ensino em Cajazeiras-PB, é uma realidade, contudo é importante partir do conceito desta prática educativa que consiste em utilizar as estratégias do jogo, como fases e regras, em outros contextos. Portanto, é importante refletir que gamificar não é apenas utilizar jogos em sala de aula. Além disso, é necessário refletir sobre os inúmeros obstáculos vivenciados pelos professores dessas instituições educacionais em seu cotidiano profissional, os quais impactam diretamente seu trabalho em sala de aula.

Palavras-chaves: Metodologias Ativas; Engajamento; Ludificação; Professores; Obstáculos.

¹ Emanuela Maria Cardoso Querino: Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal de Campina Grande;

² Israel Soares de Sousa: Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professor Adjunto, no Centro de Formação de Professores - CFP, da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campus Cajazeiras.

ACTIVE METHODOLOGIES: THE ACCEPTANCE OF GAMIFICATION IN TEACHING BY TEACHERS OF THE STATE PUBLIC EDUCATION NETWORK IN CAJAZEIRAS/PB.

ABSTRACT

Gamification is an example of active methodology that uses game elements to motivate and engage students. The term, according to Vianna et al. (2013), was translated from English Gamification, and first used in 2002 by Nick Pelling, bringing greater socialization and motivation of individuals, making learning more efficient. The present work seeks to analyze the difficulties and challenges for the use of gamification methodology by teachers in state schools in the city of Cajazeiras, Paraíba, from a questionnaire with closed and open questions, using Bardin content analysis (2008), which is crucial for qualitative research, offering a structured method to organize and interpret textual data. Through this method, there is easy to identify themes, standards and trends, allowing the researcher to extract significant understandings about attitudes, opinions and behaviors. Thus, in view of the answers of the interviewed teachers, it is clear that gamification in history teaching is becoming increasingly relevant and brings in its core several possibilities of use. However, planning is necessary, as gamification is not limited to using a game; It is about looking for gaming elements to build mental exercises that lead to the development of historical consciousness and historical thinking. The use of active methodologies, such as gamification, by teachers of the state public school system in Cajazeiras-PB, is a reality, but it is important to start from the concept of this educational practice that consists of using game strategies, such as phases and rules, in other contexts. Therefore, it is important to reflect that gamifying is not just using classroom games. In addition, it is necessary to reflect on the numerous obstacles experienced by the teachers of these educational institutions in their professional daily life, which directly impact their work on the classroom.

Keywords: Active Methodologies; Engagement; Gamification; Teachers; Obstacles.

1 Iniciando a conversa...

As mídias digitais, principalmente a internet, deixaram de ser acessadas exclusivamente pelo computador, passando a ocupar os mais variados dispositivos, especialmente o celular, que acompanha as pessoas o tempo todo. A era da informação surgiu no início da década de 1970, tendo como base a alta tecnologia. Medeiros e Rocha (2004), discorrem que a terceira Revolução Industrial constituiu um processo longo que repercutiu na dimensão cultural, influenciando a arte e os costumes. Além disso, essa revolução também repercutiu na política e na economia, alinhando-se ao neoliberalismo e à era da globalização. Com essa transformação nos modos de produção, houve uma reorganização do Estado e do processo de trabalho de forma simultânea nos setores primário, secundário e terciário.

Essa fase ficou marcada pela criação de tecnologias altamente modernas, como aparelhos telefônicos e o desenvolvimento da biotecnologia. Assim, a partir dessas transformações, surgiu a internet, e, conseqüentemente, novas maneiras de relacionamento se desenvolveram com o acesso a ela, inicialmente pelo computador em um local fixo e de forma mais lenta, e hoje em qualquer lugar e em tempo real, com a presença de smartphones, tablets e outros aparelhos.

Tal tecnologia, cada vez mais rápida e estimulante, foi trazida para o contexto de sala de aula, onde crianças e adolescentes têm contato cada vez mais cedo com aparelhos eletrônicos. A tecnologia proporciona uma maior aprendizagem na medida em que estimula a participação dos estudantes por ser atrativa para esse público. Além disso, o uso das tecnologias em sala de aula é uma maneira de preparar os estudantes para sua atuação no mundo globalizado. Segundo Azevedo (2017, p.14),

“Vivemos em um mundo de constante desenvolvimento e evolução e, diante de tal situação, a educação necessitou evoluir, surgindo novos recursos que auxiliam e estimulam o processo de ensino-aprendizagem, o que se tornou um diferencial nas atividades e aulas da grade curricular.”

Portanto, o uso das tecnologias digitais pode ser um importante aliado para tornar o ensino mais interessante e, conseqüentemente, obter melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, esse uso estará preparando os estudantes para a realidade em que estão inseridos, na qual a alta tecnologia está presente em todos os espaços. Ademais, recentemente, com a pandemia da Covid-19, a tecnologia foi a

ferramenta utilizada para que o ano letivo escolar não fosse interrompido. As aulas presenciais foram substituídas por aulas online emergenciais, que, apesar das barreiras enfrentadas, como a falta de acesso à internet por parte dos estudantes de baixa renda e o desafio para alguns professores que não estavam familiarizados com as plataformas digitais, foram a salvação para o prosseguimento das aulas (Macedo, 2021; Soares, Margalho, 2020).

O uso das tecnologias digitais como proposta de ensino, dependendo de como é utilizado, foge à perspectiva tradicional, permeada apenas pela utilização de livros didáticos e aulas expositivas-dialogadas. Assim, com a adoção de alternativas ao ensino tradicional, essas práticas pedagógicas são conceituadas como Metodologias Ativas. Segundo Valente (2017):

As metodologias ativas são entendidas como práticas pedagógicas alternativas ao ensino tradicional. Em vez do ensino baseado na transmissão de informação, da instrução bancária, como criticou Paulo Freire (1970), na metodologia ativa, o aluno assume uma postura mais participativa, na qual ele resolve problemas, desenvolve projetos e, com isso, cria oportunidades para a construção de conhecimento. (p. 78).

A gamificação é um exemplo de metodologia ativa. Vianna et al. (2013), pontuam que é um termo traduzido do inglês *gamification* e que foi utilizado pela primeira vez no ano de 2002 por Nick Pelling, trazendo maior engajamento, socialização e motivação dos indivíduos, tornando a aprendizagem mais eficiente. Os jogos, sejam eles eletrônicos ou não, fazem parte da vida humana além de um momento de lazer; são intrínsecos à vida humana, como afirma Huizinga (2001):

As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde início, inteiramente marcadas pelo jogo. Como por exemplo, no caso da linguagem, esse primeiro e supremo instrumento que o homem forjou a fim de poder comunicar, ensinar e comandar. E a linguagem que lhe permite distinguir as coisas, defini-las e constatar-las, em resumo, designá-las e com essa designação elevá-las ao domínio do espírito, Na criação da fala e da linguagem, brincando com essa maravilhosa faculdade de designar, é como se o espírito estivesse constantemente saltando entre a matéria e as coisas pensadas. Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza. (p. 7)

Em contrapartida, há questões que impedem a aplicação das metodologias ativas em sala de aula, como a inacessibilidade de parte da população menos abastada à internet,

a falta de aparelhos eletrônicos, a infraestrutura deficiente das escolas, que muitas vezes não possuem internet de qualidade, além da escassez de equipamentos e materiais.

Além disso, desde o governo de Michel Temer (12 de maio de 2016 - 31 de dezembro de 2018), com o Novo Ensino Médio, o horário das aulas da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) foi reduzido para apenas uma aula por semana em cada série, o que obriga os professores a resumirem ao máximo o conteúdo programático para conseguir finalizá-lo. Dessa forma, não há tempo para a utilização de metodologias ativas em sala de aula, o que faz com que as aulas se limitem, na maioria das vezes, ao ensino tradicional.

A implementação do Novo Ensino Médio durante o governo Bolsonaro trouxe mudanças significativas na estrutura educacional, com a reforma iniciada em 2017, ainda no governo Temer, sendo aplicada em larga escala. As principais alterações incluem uma estrutura curricular flexível, em que 60% da carga horária (1.800 horas) são dedicadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cobrindo áreas como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Os outros 40% (1.200 horas) são reservados para itinerários formativos, permitindo que os alunos escolham áreas de interesse, como formação técnica e profissional. Esta distribuição pode variar conforme o projeto pedagógico das escolas, garantindo flexibilidade na aplicação das diretrizes nacionais (Caetano, 2023).

A carga horária total foi ampliada de 2.400 para 3.000 horas ao longo dos três anos do ensino médio, com um foco maior em competências e habilidades práticas (Silva, 2024). No entanto, a implementação enfrenta desafios, como desigualdades regionais, falta de preparo de escolas e professores, e críticas à flexibilidade do currículo, que acentuou as desigualdades educacionais entre, por exemplo, escolas públicas e privadas.

Diante da apresentação dos fatores positivos da utilização das metodologias ativas em sala de aula e dos desafios para sua aplicação, este trabalho objetivou analisar as dificuldades e os desafios para a utilização da metodologia de gamificação por parte dos docentes nas escolas estaduais da cidade de Cajazeiras, no estado da Paraíba. Quanto aos objetivos específicos, elaboramos: discutir como a História ensinada pode ser trabalhada a partir da gamificação; identificar a compreensão dos docentes acerca da metodologia de gamificação; e investigar se há resistência por parte dos docentes na utilização da gamificação.

A hipótese a ser testada nesta pesquisa é que não há utilização significativa da gamificação devido às dificuldades das escolas em promover incentivos aos professores,

tanto no que compete a recursos para compra de materiais quanto à estrutura escolar. Além disso, há ainda a questão da diminuição da carga horária das disciplinas que constituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2 Caminhos Trilhados...

Participaram da pesquisa 20 docentes do Ensino Estadual da cidade de Cajazeiras, estado da Paraíba. Dentre eles, 50% são do sexo masculino e 50% do sexo feminino, com idades que variam de 23 a mais de 55 anos.

A pesquisa foi realizada por meio de um questionário semiestruturado, que, segundo Minayo (2009), permite ao participante falar sobre o tema abordado sem se prender estritamente às perguntas. O questionário contou com 13 questões, sendo sete subjetivas, no qual o entrevistado teve liberdade em discorrer sobre o questionamento e seis objetivas, no qual o entrevistado assinalou dentre as assertivas expostas a que se encaixaria no seu perfil, abordando o entendimento dos docentes sobre gamificação, bem como a utilização dessa metodologia em sala de aula.

As questões foram as seguintes: 1 - Você já utilizou algum tipo de metodologia ativa em sua sala de aula?; 2 - Caso tenha respondido "sim" à pergunta anterior, qual metodologia utilizou?; 3 - Caso tenha respondido "sim" à pergunta anterior, em uma escala gradativa, qual é a importância das metodologias ativas no processo de aprendizagem para você?; 4 - Você já teve contato com algum tipo de jogo fora da sala de aula?; 5 - Caso tenha respondido "sim" à pergunta anterior, com qual tipo de jogo você já teve contato?; 6 - O que você entende por gamificação?; 7 - Você acredita que a gamificação possa despertar um maior interesse dos estudantes em sala de aula? Justifique; 8 - No seu entendimento, como a gamificação contribui para a aprendizagem?; 9 - Qual é a maior dificuldade que você enfrenta como professor para utilizar metodologias ativas no cotidiano escolar, seja gamificação ou outras?; 10 - Você é professor de História? Caso a resposta seja sim, responda à questão abaixo: 11 - Como a História ensinada pode ser trabalhada pela gamificação?

As questões fechadas foram plotadas em um gráfico e analisadas qualitativamente. As questões abertas foram discutidas com base na Análise de Conteúdo (AC) de Bardin, que é uma técnica que utiliza a palavra, permitindo que a pesquisa seja realizada de forma prática, objetivando a produção de deduções do conteúdo da comunicação de um texto aplicáveis ao seu contexto social (Bauer, 2008, p. 191). Para Caregnato e Mutti (2006,

p.682), “Na AC, o texto é um meio de expressão do sujeito, onde o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as represente.”

A análise de conteúdo de Bardin é crucial para a pesquisa qualitativa, oferecendo um método estruturado para organizar e interpretar dados textuais. Por meio dessa técnica, há uma maior facilidade na identificação de temas, padrões e tendências, permitindo ao pesquisador extrair compreensões significativas sobre atitudes, opiniões e comportamentos. A abordagem sistemática é fundamental para a obtenção de conclusões sobre o que os professores pesquisados consideram a respeito da gamificação.

3 O jogo da História ensinada: nas tramas da nossa pesquisa

Garantir uma aula proveitosa, na qual os alunos participem de forma focada e que assegure um aprendizado efetivo, é um constante desafio para os professores. Diante desse desafio, faz-se necessário promover aulas lúdicas, criativas, que despertem o interesse desses estudantes.

As relações entre professor e aluno estão em constantes transformações históricas. Em um passado recente, o professor era o centro, o detentor do saber, e o aluno, um espectador que não tinha vez nem voz, apenas deveria memorizar todo o conteúdo que era ministrado durante as aulas. Consoante a isso, os materiais didáticos utilizados para as aulas e as metodologias impostas eram extremamente tradicionais e repetitivas. De acordo com Azevedo e Stamatto (2010):

As abordagens pedagógicas agrupadas sob a denominação de “Transmissão de Conteúdos” estabelecem como ênfase para a aprendizagem a recuperação e memorização de informações. (...) Assim, refere-se tanto a pedagogia chamada de *Pedagogia Tradicional* como a *Pedagogia Tecnicista* e a *Pedagogia por Competências*. Para estas, aprende-se por meio de informações sistematizadas, memorizando e repetindo exercícios, textos ou comportamentos e procedimentos. (p. 705-706)

Com o avançar das décadas, novas abordagens e metodologias de ensino foram sendo adotadas nas escolas. No final do século XX, ainda segundo Azevedo e Stamatto (2010), ocorreu uma renovação do grupo de abordagens pedagógicas denominado “Formação Reflexiva”, no qual: “baseia-se em ações coletivas, partindo da realidade social dos alunos e do desenvolvimento de habilidades voltadas para a ampliação do pensamento crítico e participativo.” (p. 709).

Diante dessas transformações, surgem as metodologias ativas, que vieram para transformar a aula expositiva tradicional, em que a participação do estudante se torna central e ativa, e o professor, antes único detentor do saber, passa a ser o facilitador, aquele que guiará os estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Bacich e Moran (2018) ressaltam a importância das metodologias ativas como abordagens fundamentais nos processos de ensino e aprendizagem, colocando o estudante no centro desse processo. Elas visam promover a formação de estudantes reflexivos, criativos, autônomos e protagonistas de sua própria aprendizagem.

Existem diversas abordagens de metodologias ativas, dentre elas a gamificação, que tem como estratégia inserir elementos de jogo em contextos que vão além dos jogos:

A gamificação é uma estratégia educacional que pode minimizar os efeitos deletérios desse abismo que vemos entre os educadores e os educandos no ambiente de sala de aula. Ela utiliza elementos de design de games em contextos de não-game (ex. processo de ensino-aprendizagem). Pode também ser entendido como um processo que usa metáforas do game-design (planejamento de interface, lições, estratégias de games, estética etc.) para criar experiências mais motivantes promovendo a aprendizagem e a solução de problemas (Emerick; Nogueira; Silva, 2022, p. 49).

Emerick, Nogueira e Silva (2022) descrevem a maneira como os jogos são utilizados nessa metodologia:

“A aplicação desta metodologia pode se dar através do uso de jogos projetados ou não para algum conteúdo. Quando projetados para o conteúdo atuam com foco principal nas habilidades técnico-científicas a serem desenvolvidas pelos estudantes. Já os jogos de entretenimento também podem ser utilizados como metodologia de ensino-aprendizagem, atuando no desenvolvimento de habilidades e atitudes humanísticas, como: poder de decisão, análise de cenários complexos, cooperação, trabalho em equipe e outras. Há que se considerar ainda que, mesmo os jogos projetados especificamente para um conteúdo também são uma ferramenta de desenvolvimento de habilidades humanísticas, já que elementos de interação, estratégia e tomada de decisão também estarão presentes” (p. 50-51).

Em face do exposto, a presente pesquisa iniciou com o questionamento acerca da utilização das metodologias ativas em sala de aula, em que 95% dos professores entrevistados afirmaram utilizá-las. Quanto às metodologias empregadas, as mais citadas foram, além da gamificação, a sala de aula invertida que é um modelo de ensino que reorganiza o formato tradicional de aula, no qual os estudantes têm o primeiro contato

com os conteúdos fora da sala de aula, geralmente por meio de materiais digitais, para, posteriormente, na aula presencial, ser dedicado a atividades práticas. Nas palavras de Bergmann e Sams (2016), “basicamente, o conceito de sala de aula invertida é o seguinte: o que tradicionalmente é feito em sala de aula, agora é executado em casa, e o que tradicionalmente é feito como trabalho de casa, agora é realizado em sala de aula” (p. 11). Também foi frequentemente citada a aprendizagem baseada em projetos, que, conforme Masson (2012):

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), também conhecida por suas iniciais em inglês, Project Based Learning, é uma abordagem metodológica que engaja os alunos na aquisição de conhecimento e habilidades por meio de investigação, questionamento e execução de atividades práticas. Originada nos Estados Unidos em 1900, com o filósofo John Dewey, esta metodologia demonstrou que o aprendizado pode ser facilitado através da prática direta, incentivando os alunos a aplicar suas habilidades na resolução de problemas reais. Além de estimular o pensamento crítico e a criatividade, o ABP visa ao desenvolvimento integral dos alunos, tanto intelectual quanto emocional e fisicamente (s.p.).

O seminário também foi citado como uma metodologia ativa que, segundo Marconi e Lakatos (2001): “Seminário é uma técnica de estudo que inclui pesquisa, discussão e debate. Em geral, é empregado nos cursos de graduação e pós-graduação.” (p. 31). Nérici (1973) pontua os objetivos do seminário, dentre eles “introduzir, no estudo, interpretação e crítica de trabalhos mais avançados em determinado setor de conhecimento e grupos de pesquisa e ensinar a sistematizar fatos observados e a refletir sobre eles” (p. 229-230). No entanto, esses métodos, se não utilizados da maneira correta e quando visam apenas à transmissão de conteúdos, não se enquadram efetivamente como uma metodologia ativa, pois esta visa fomentar a participação ativa e central dos estudantes, para que eles assumam o protagonismo de sua própria aprendizagem.

Além disso, tanto os professores quanto os educandos utilizam o seminário apenas como meio de “passar o conteúdo” de maneira mais fácil e, no caso dos estudantes, como forma de decorar um conteúdo apenas para garantir uma boa nota avaliativa, e não pela pesquisa e reflexão. Mainardes (2022), pontuou, em uma compilação sobre Grupos de Pesquisa, que esses núcleos de estudo trabalham como um coletivo que promove a interdependência nas tarefas, o compartilhamento da responsabilidade pelos resultados e a cooperação na resolução de questões complexas.

A exposição de conteúdo utilizando TICs de modo geral também foi citada como metodologia ativa, entretanto, estas são mais definidas como ferramentas digitais utilizadas nas metodologias ativas do que propriamente uma delas. Observando-se o exemplo do slide, este pode ser usado nos métodos tradicionais de ensino de transmissão de conteúdo, em aulas expositivas, e até mesmo pelos estudantes como forma de memorização de conteúdo.

A gamificação, objeto de estudo desta pesquisa, foi citada pelos docentes como metodologia ativa utilizada por eles em sala de aula. Quanto ao entendimento deles sobre esse conceito, algumas respostas a associaram aos jogos em si:

“Atividades por meio de jogos.” (Entrevistado 1).

“Utilização de jogos na sala de aula” (Entrevistado 10)

“Utilização de jogos na sala de aula para uma melhor aprendizagem dos estudantes.” (Entrevistado 13)

Diante das respostas, percebe-se que alguns professores acreditam que a gamificação é apenas utilizar jogos em sala de aula, porém, de acordo com a definição de gamificação, trata-se da utilização do contexto do jogo para situações de não jogo, ou seja, utilizar as estratégias do jogo, como fases e regras, em outros contextos. A gamificação fundamenta-se na incorporação de elementos dos jogos, que são utilizados em contextos, produtos e serviços que não são diretamente relacionados aos jogos, mas têm o propósito de estimular a motivação e influenciar o comportamento das pessoas. (Busarello, Ulbricht, Fadel, 2014).

Além disso, deve haver um planejamento educacional para criar uma estratégia gamificada e, assim, ser considerada uma metodologia ativa através de ações como as indicadas por Vieira et al. (2018): interagir com os games, conhecer seu público, definir o escopo, compreender o problema e o contexto, definir a missão/objetivo, desenvolver a narrativa do jogo, definir o ambiente e a plataforma, definir as tarefas e a mecânica, definir o sistema de pontuação, definir os recursos e revisar a estratégia.

Aumentar o interesse dos alunos em sala de aula é um constante desafio para os professores, visto que os estudantes facilmente se dispersam em conversas paralelas ou simplesmente ignoram o conteúdo que está sendo ensinado na aula. Diante disso, foi questionado aos entrevistados se eles acreditam que a gamificação possa despertar um maior interesse dos estudantes em sala de aula. A maioria das respostas foi positiva, entretanto, um docente entrevistado teve uma resposta diferente: “Talvez, ainda não vi

como a gamificação verdadeiramente funciona no alcance de metas como as Avaliações do IDEB, Olimpíadas de Física e Enem.” (Entrevistado 6)

Percebe-se com essa resposta que o docente entrevistado está focado apenas no aprendizado voltado para o alcance de metas, restringindo o sucesso escolar ao sucesso nas avaliações do IDEB, Olimpíadas e Enem, contudo, as avaliações não são as únicas ferramentas de medição de uma aprendizagem efetiva, pois a capacidade de um estudante se tornar reflexivo e protagonista de sua própria aprendizagem pode garantir que ele tenha sucesso em qualquer avaliação, se essa for uma meta estabelecida para ele.

Fugir da metodologia tradicional de ensino proporciona uma aula mais atrativa para os estudantes e, conseqüentemente, os coloca em um papel de destaque em seu aprendizado. Essa abordagem potencial, conhecida como gamificação na sala de aula, propõe que o aluno assuma um papel central em todo o processo educacional. O professor tem a oportunidade de participar ativamente, guiar e facilitar a aprendizagem, além de interagir com o grupo para assegurar a compreensão e assimilação do conhecimento. Nesse contexto, tanto o professor quanto os alunos se beneficiam do processo, uma vez que este estimula interpretações e análises diversas do conteúdo apresentado (Orlandi et al., 2018).

Há professores que ainda confundem o papel da gamificação, atribuindo a ela apenas o objetivo de alcançar as metas do docente. Entretanto, essa metodologia ativa está voltada para a aprendizagem significativa do próprio estudante. Diante do questionamento sobre como a gamificação contribui para a aprendizagem, um docente entrevistado respondeu: "Como estratégia de ensino, a gamificação é uma forma interativa e divertida para o alcance dos objetivos pedagógicos do docente." (Entrevistado 11).

A dinâmica dos jogos atrai e motiva os indivíduos, nesse caso os estudantes, para uma maior participação em sala de aula. Dentre as contribuições da gamificação no aprendizado, o engajamento foi uma das mais citadas. Høglund (2014), comentou que o engajamento diz respeito à participação ativa e à qualidade emocional que uma pessoa investe ao realizar uma tarefa. De forma mais específica, é uma construção complexa que abrange elementos cognitivos, emocionais e comportamentais relacionados ao desempenho de cada indivíduo.

As metodologias ativas, como a gamificação, contribuem positivamente no processo de ensino-aprendizagem; entretanto, colocá-las em prática constitui um desafio na realidade das salas de aula, visto que o ensino tradicional ainda prevalece em grande

parte das escolas. Todavia, a inovação das tecnologias ativas enfrenta muitos desafios para sua implantação nas escolas, por diversas razões:

“Tempo de planejamento da atividade.” (Entrevistado 1)

“Falta de Internet de qualidade, falta de recursos.” (Entrevistado 2)

“Estrutura física, adequação do ambiente com internet apropriada.” (Entrevistado 3)

“A carga horária BNCC que foi reduzida.” (Entrevistado 6)

Diante das respostas dos docentes entrevistados, percebe-se que a falta de tempo diante o número elevado de turmas e, conseqüentemente, de planejamentos, constitui um dos obstáculos para a utilização das metodologias ativas, seja ela a gamificação ou outra, visto que preparar uma aula que fuja ao tradicional requer mais tempo do professor, tornando mais cômodo continuar com as aulas tradicionais. Sabe-se que:

O excesso e a sobrecarga destinados aos professores da educação básica na atualidade vêm sendo uma realidade diária na vida do professorado. O que percebemos é que este profissional passa a assumir várias funções e papéis na sua prática profissional, o que tem levado a se perder nos seus processos de formação identitária profissional (Cunha et al., 2021, s.p.).

Outro ponto citado é a questão da falta de internet de qualidade e falta de recursos, o que demonstra que as escolas não têm investimentos em recursos primordiais para a realização de aulas, visto que o acesso a rede é essencial para a realização de pesquisas, acesso a recursos educacionais, entre outros. Segundo Kenski (2015):

Foi realizado, em 2013, o levantamento de informações de 994 escolas públicas e privadas de todo o país. Em síntese, o que se revelou no estudo foi que a velocidade de conexão com a internet é menor nas instituições públicas do que nas particulares. Os dados revelaram que 43% das escolas particulares dispõem de internet com velocidade entre 5 e 10 Mbps. Por outro lado, entre as instituições públicas, 52% contam com conexão a internet de até 2 Mbps. Ainda assim, segundo a pesquisa, 46% dos professores de escolas públicas utilizaram a internet durante as aulas em 2013. O número representa um crescimento de 10% em relação a 2012 (p. 139).

Os problemas de cunho tecnológico estão relacionados aos problemas existentes em grande parte das escolas públicas brasileiras, no que tange à falta de recursos das instituições de ensino para um melhor investimento em equipamentos e, conseqüentemente, internet de qualidade. Silva e Souza (2014), disseram que muitas escolas públicas no Brasil carecem de estrutura física e recursos adequados para apoiar o

aprendizado dos alunos e facilitar o trabalho dos professores. Isso se torna mais evidente nas regiões Norte e Nordeste, onde as condições são ainda mais precárias. Essa disparidade na oferta de ensino contribui para perpetuar as desigualdades regionais, sociais e educacionais. Urgem medidas político-educacionais nessas áreas, com apoio financeiro suplementar, para combater tais diferenças e garantir um padrão digno de educação pública de qualidade, não apenas igualando, mas superando as condições de outras regiões do país.

Quanto à estrutura física das escolas, a dificuldade muitas vezes está relacionada a salas pequenas que não promovem uma dinâmica adequada à aula, falta de laboratórios ou a defasagem destes. As escolas muitas vezes nem sequer contam com ventilação apropriada, ou seja, não garantem o mínimo de comodidade para a realização das aulas. Elali (2003), comentou que as características do ambiente, como a qualidade acústica da sala, ventilação, temperatura e iluminação, desempenham um papel crucial não apenas no desempenho acadêmico dos alunos, mas também em sua saúde. Considerando que o conforto térmico e as condições ambientais afetam diretamente o aprendizado dos alunos em sala de aula, é essencial realizar uma avaliação do ambiente construído, visando aprimorar a qualidade do espaço utilizado pelos estudantes.

Por fim, é citada a questão da diminuição da carga horária da BNCC, em que cada turma conta com apenas uma aula de cinquenta minutos por semana para cada disciplina, o que impossibilita a utilização dessas metodologias, pois demandam mais tempo de aula. Além disso, os professores se veem em uma situação de enxugamento dos conteúdos para conseguirem dar conta do conteúdo do ano letivo.

A partir das mudanças ocorridas na BNCC (BRASIL, 2018), observou-se uma redução na carga horária da formação básica, diminuindo de 2.400 horas para 1.800 horas; as 600 horas restantes são dedicadas aos itinerários formativos, uma parte flexível do currículo na qual os alunos podem escolher quais seguir. Assim, somente os alunos que optarem por continuar seus estudos, por exemplo, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, continuarão recebendo aulas de História ou das outras disciplinas desta área.

Durante muito tempo, a prática educativa era centrada na figura do professor, visto como uma autoridade detentora do saber, enquanto o aluno, agente passivo, apenas escutava as aulas e absorvia as informações sem muita participação ativa. Para fugir do cenário do ensino tradicional, o processo de ensino-aprendizagem deve ser mediado pelo professor e aluno, visando à construção do conhecimento. Essa construção deve ser colaborativa, com ambos atuando ativamente. O aluno não é um receptor passivo; suas

experiências e vivências são partes importantes desse processo educativo (Falcão et al., 2012).

Libâneo (1994), expôs que a conexão entre ensino e aprendizagem não é mecânica; não se trata apenas da transmissão direta do conhecimento do professor para o aluno. Ainda segundo o autor, o ensino estimula, dirige, incentiva e impulsiona o processo de aprendizagem dos alunos, sendo este o seu objetivo.

O ensino de História, por muito tempo, não fugiu ao método tradicional, já que o importante na disciplina era memorizar os grandes feitos e heróis, pois aquele era pautado na visão eurocêntrica linear e cronológica. Atualmente, o ensino de História busca problematizar os atores sociais esquecidos, como negros, indígenas e mulheres. Além disso, com o advento das novas pedagogias, novas metodologias de ensino foram incorporadas, e hoje o ensino de História utiliza as novas tecnologias, visando um melhor aproveitamento e aprendizagem, mesmo diante dos desafios e problemáticas já citados.

A História ensinada refere-se sobre como a disciplina de História é transmitida e aprendida em ambientes escolares, pois envolve tanto os conteúdos específicos que são abordados quanto os métodos de ensino utilizados para apresentar esses conteúdos aos estudantes. Ela pode variar de acordo com o currículo da instituição de ensino, as perspectivas dos professores e os recursos disponíveis. Além disso, abrange uma ampla variedade de temas, eventos e períodos históricos.

Azevedo (2011), falou que a História ensinada desempenha um papel crucial tanto social quanto pedagogicamente. Ela gera um conhecimento que se manifesta na dinâmica da sala de aula, tornando sua compreensão e estabilidade desafiadoras, uma vez que o ato de ensinar é um processo em constante evolução. Portanto, ao direcionar nosso foco e métodos para a História ensinada, devemos considerar as complexidades do tempo e do espaço, situadas historicamente.

Diante disso, os professores entrevistados foram questionados sobre como a História ensinada pode ser trabalhada pela gamificação. Nas respostas, os professores falaram sobre suas experiências em sala de aula com a gamificação e o ensino de História:

O ensino de história pode fazer uso desses recursos metodológicos, para ampliar as possibilidades de ensino, tendo em vista que afasta a ideia de ser uma disciplina mnemônica (Bittencourt, 2004) e bancária (Freire, 2021). Como relato de experiência desenvolvo todos os anos com as turmas do 2 ano do ensino médio a semana da Pátria, momento este que aplico primeiro os conceitos e narrativas dos eventos históricos da independência, logo em seguida aplico aula oficinas, com jogos do

tabuleiro com perguntas sobre o conteúdo estudado para avanço e vitória, com resposta de perguntas presentes em card para seguir no jogo, quebra cabeça com representação dos fatos históricos onde os estudantes são desafiados a montar de forma rápida e narrar os eventos representados pelas imagens conforme estudado. Estando supervisor do Pibid na escola que atuo, estimulei junto aos bolsistas desenvolver atividades desta natureza, sendo realizados desde bingo, mapa mentais por imagem, jogos de perguntas e respostas e detetives da história. (Entrevistado 17)

Há diversas formas, ao meu ver, a própria criação de jogos de tabuleiro, a saber, batalha naval, banco imobiliário e outros, com as suas devidas adaptações, dinamizam o ensino e fomentam a consciência histórica dos estudantes. Para além disso, há os recursos já pensados por outros docentes. Todavia, acredito que um recurso, pensado ou adaptado a realidade da instituição e dos alunos é essencial. Trabalhar com games é bom, mas necessita de um planeamento cuidadoso, no que tange a questão da sua elaboração em si. (Entrevistado 18)

Destarte, diante das respostas dos professores entrevistados, percebe-se que a gamificação no ensino de História está se tornando cada vez mais relevante e que traz em seu bojo diversas possibilidades de utilização. Entretanto, faz-se necessário um planeamento, pois a gamificação não consiste apenas em utilizar um jogo. Segundo Paz (2018):

No ensino da história, o objetivo é a busca da formação de uma consciência histórica, de uma imaginação histórica e de um pensamento histórico. Essas habilidades estão ligadas a operações mentais e podem ser trabalhadas com efetividade através de exercícios conectados com perícias cognitivas e dedutivas. Assim, os jogos que servirão de base para se criar exercícios gamificados na sala de aula, serão os jogos que privilegiarão exercícios mentais e perícias dedutivas. Gamificar, significa incorporar elementos de jogos em espaços de não jogo. E é essencialmente aqui que esse termo se torna eficiente para uma descrição nítida do que se quer fazer. Não se trata de criarmos jogos históricos ou de possibilitarmos momentos de motivação de uma turma de alunos. Trata-se de buscar elementos de jogos para construir exercícios mentais que levem ao desenvolvimento da consciência histórica e do pensar histórico. As propostas devem ser desenvolvidas em sala de aula, porque são sobretudo, exercícios de aprendizado histórico (p. 24-25).

Deste modo, entende-se que o professor deve se planejar para aplicar a gamificação em sala de aula, uma vez que não se trata apenas de usar um jogo, mas sim de atingir os objetivos de ensino. A gamificação deve estar alinhada ao currículo, mediar os resultados e, assim, permitir a avaliação e se os objetivos de aprendizagem estão sendo alcançados. Além disso, o professor deve adotar estratégias eficazes na gamificação,

atentando-se ao perfil de seus estudantes para compreender seus interesses e, a partir disso, aumentar o engajamento e a motivação deles. Outro ponto que o professor deve observar é se a atividade inclui todos os estudantes, pois sabe-se que há distintos níveis de aprendizagem; além disso, as atividades gamificadas devem ser inclusivas e acessíveis a todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades especiais.

Portanto, o planejamento é essencial para garantir que a gamificação seja uma ferramenta eficaz de ensino, proporcionando uma experiência de aprendizagem envolvente, significativa e alinhada com os objetivos educacionais. Isso permitirá que o professor gerencie melhor o tempo, os recursos e as expectativas dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais organizado e produtivo.

4 Considerações Finais

A utilização das metodologias ativas, como a gamificação, por parte dos professores da rede pública estadual de ensino em Cajazeiras-PB, é uma realidade. A educação está passando por transformações e buscando, cada vez mais, fugir ao tradicionalismo. Conseqüentemente, novas formas de ensino estão sendo utilizadas para promover um maior estímulo aos estudantes, para que estes possam aprender os conteúdos escolares da melhor forma possível.

Entretanto, é necessário refletir sobre os inúmeros obstáculos vivenciados pelos professores dessas instituições educacionais em seu cotidiano profissional, os quais impactam diretamente seu trabalho em sala de aula. Tais questões incluem a falta de maiores investimentos na educação e a sobrecarga dos professores, que não permite tempo para um melhor planejamento de suas aulas. As metodologias ativas demandam mais tempo de planejamento para serem eficazes e eficientes no que se refere à melhoria do ensino-aprendizagem estudantil. Entre elas, destaca-se a utilização da gamificação, que requer planejamento em primeiro lugar, pois não se trata apenas de realizar um jogo em sala de aula, mas de fazer com que, por meio daquela atividade, sejam alcançados os objetivos específicos da aula em questão.

Além disso, há ainda outro problema recente: a diminuição da carga horária das disciplinas na BNCC, que evidencia a desigualdade escolar entre estudantes de escolas privadas e aqueles de escolas públicas. Os primeiros, por exemplo, continuarão com a carga horária de aulas inalterada, enquanto os segundos tiveram reduções em todas as disciplinas da formação geral do currículo. Devido a isso, é esperado que alunos de

instituições privadas estejam melhor preparados do que alunos de instituições públicas para adentrar a universidade, que é um dos maiores objetivos dos estudantes do Ensino Médio.

Entretanto, apesar do grande esforço que os professores fazem para tornar as aulas mais dinâmicas e diferenciadas, há ainda aqueles profissionais que estão apegados ao tradicionalismo do ensino e até mesmo aqueles que consideram que não há necessidade de planejar suas aulas.

Ao concluir esta pesquisa, é importante ressaltar que, apesar das contribuições significativas, o estudo não abrange todas as dimensões da aceitação da gamificação por parte dos professores da rede estadual de ensino. As limitações identificadas, como o fato de a pesquisa ser focada no município de Cajazeiras-PB e ter um número reduzido de professores, indicam a necessidade de estudos adicionais que possam explorar, por exemplo, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais a partir da gamificação, além de investigar a gamificação como ferramenta para inclusão de pessoas com deficiência, visto que, no ensino tradicional, ainda há limitações de aprendizagem por parte desses estudantes. Assim, este trabalho deve ser visto como um ponto de partida para investigações futuras, que certamente enriquecerão o debate e a compreensão sobre o tema.

5 Referências

AZEVEDO, Crislane Barbosa; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. Teoria historiográfica e prática pedagógica: as correntes de pensamento que influenciaram o ensino de História no Brasil. **Antíteses**, v. 3, n. 6, p. 703-728, 2010.

AZEVEDO, Patrícia Bastos de. **História Ensinada**: produção de sentido em práticas de letramento. Tese (Doutorado). 217 f. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2011.

BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso. 2018. 430 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7722229/mod_resource/content/1/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf. Acesso em: 26 de jun. 2024.

BAUER, Martin W. **Análise de conteúdo clássica**: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2008.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. (Tradução Afonso Celso da Cunha Serra). 1ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016. 104 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília/DF: MEC, 2018.

BUENO, André; CAMPOS, Carlos Eduardo; PORTO, Nilza (orgs.). **Ensino de História**: Teorias e Metodologias. Ebook. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UFMS, 2020. 497p. Disponível em: <https://muarq.ufms.br/files/2021/03/Ensino-de-Histo%CC%81ria-Teorias-e-Metodologias-2020-Livro.pdf>. Acesso em: 26 de jun. 2024.

BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas; FADEL, Luciane Maria. **A gamificação e a sistemática de jogo**. In: FADEL, Luciane Maria; ULBRICHT, Vania Ribas; BATISTA, Claudia Regina; VANZIN, Tarcísio. (Orgs.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

CAETANO, Maria Raquel. A Política de Educação Profissional e Tecnológica no Governo Bolsonaro (2019-2022). **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 2, n. 23, p. 1-22, e14424, nov., 2023.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto – Enfermagem**, v. 15, n. 4, p. 679-684, Out-Dez, 2006.

CUNHA, Saulo Daniel Mendes; ANDRADE SOBRINHO, José; SILVEIRA, Aparecida Rosângela; SAMPAIO, Cristina Andrade. **Vivências, condições de trabalho e**

processo saúde-doença: retratos da realidade docente. 2021. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/3065>. Acesso em: 31 de jul. 2024.

ELALI, Gleice Azambuja. O ambiente da escola: uma discussão sobre a relação escola-natureza em educação infantil. **Estudos de Psicologia**, v. 8, n. 2, p. 309-319, 2003.

EMERICK, Ludmila Barbosa Bandeira Rodrigues; NOGUEIRA, Roberta Martins; SILVA, Fabiana Aparecida da (orgs.). **Guia prático de Metodologias Ativas para o Ensino Superior**, 1ª ed. Cuiabá-MT: Fundação Uniselva, 2022. Livro Eletrônico. Ilustrado e colorido (MT Ciência.). ISBN: 978-65-86743-75-3.

FALCÃO, Rita Dácio; LIMA, Wendell Teles de; GOMES, Jader de Oliveira; SILVA, Iatizara Oliveira da; ALVES, Antônia Marinês Goes; MARINHO, Karem Keyth de Oliveira. A fronteira nacional e o livro didático. XII Colóquio Internacional de Geocrítica. Disponível em: <https://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas/06-R-Falcao.pdf>. Acesso em: 31 de jul. 2024.

HOGLUND, Pia. **Gamification in training: engagement and motivation.** Thesis. Helsink: Department of Management and Organization. Hanken School of Economics, 2014. Disponível em: <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/3006bdca-eeec-4251-8b8e-c0812c6e2322/content>. Acesso em: 31 de jul. 2024.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento de cultura.** Trad: João Paulo Monteiro. 3ª reimpressão da 5ª edição, 2001. São Paulo: Perspectiva, 2007. 304 p.

KENSKI, Vani Moreira. Educação e Internet no Brasil. **Cadernos Adenauer XVI**, n. 3, 2015.

LIBÂNIO, José Carlos. **O processo de ensino na escola.** São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, Renata Mourão. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 73, p. 262 – 280, Maio-Ago., 2021.

MAINARDES, Jefferson. Grupos de pesquisa em educação como objeto de estudo. **Cadernos de Pesquisa**, v.52, e08532, 2022.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos.** 6 ed. São Paulo: Atlas. 2001.

MASSON, Terezinha Jocelen; MIRANDA, Leila Figueiredo de; MUNHOZ JÚNIOR, Antonio Hortêncio; CASTANHEIRA, Ana Maria Porto. **Metodologia de ensino: Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL).** XL COBENGE – Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia. Belém/PA, setembro de 2012. Disponível em: <https://www.abenge.org.br/cobenge/legado/arquivos/7/artigos/104325.pdf>. Acesso em: 31 de jul. 2024.

MEDEIROS, Soraya Maria de; ROCHA, Semíramis Melani Melo. Considerações sobre a terceira Revolução Industrial e a força de trabalho em saúde em Natal. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 9, n. 2, p. 399-409, 2004.

MINAYO, Maria Cecília. 2009. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Capítulo 3: Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. Petrópolis: Vozes.
NÉRICI, Imídeo G. **Introdução à Supervisão Escolar**. São Paulo: Atlas, 1973.

ORLANDI, Tomás Roberto Cotta; DUQUE, Claudio Gottschalg; MORI, Alexandre Mori. Gamificação: uma nova abordagem multimodal para a educação. **Biblios**, Brasília, n. 70, 2018.

PAZ, Maurício Fonseca da. **História e Gamificação: reflexões e aplicabilidade de lúdicos no Ensino de História**. Dissertação (Mestrado). 90 f. Programa de Pós-Graduação em Ensino Profissional de História da Universidade Federal do Paraná. Curitiba/PR. 2018.

SILVA, Andréia Ferreira da; SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. Condições do trabalho escolar: desafios para os sistemas municipais de ensino. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 150, p. 772-787, set./dez., 2013.

SILVA, Leilane Bezerra. **Os desafios do trabalho docente diante da reforma do ensino médio**. Dissertação (Mestrado). 153 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco. Recife/PE. 2024.

SOARES, Ricardo; MARGALHO, Maurício Gonçalves. As condições de trabalho dos professores do ensino médio do estado do Rio de Janeiro durante o primeiro ano da pandemia de Covid-19. **Revista Estudos Libertários – UFRJ**, v. 3, n. 8, p. 40 – 59, 2021.

VALENTE, José Armando. **A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a Graduação em Midialogia**. Cap.: 1. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso. 2018. 430 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7722229/mod_resource/content/1/Metodologia_s-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf. Acesso em: 26 de jun. 2024.

VIANNA, Ysmar; VIANNA, Maurício; MEDINA, Bruno; TANAKA, Samara. **Gamification, Inc**. Como reinventar empresas a partir de jogos. 1ª. Ed Rio de Janeiro: MJV Press, 2013. Livro eletrônico. ISBN 978-85-65424-09-7. Disponível em: <https://acervo-digital.espm.br/EBOOKS/2020/365430.pdf>. Acesso em: 18 de jan. 2023.

VIEIRA, Alexandre de Souza; SAIBERT, Alexandre Peixoto; RAMOS NETO, Manoel Joaquim; COSTA, Thailson Mota da; PAIVA, Nataliana de Souza. O estado da arte das práticas de gamificação no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 4, n. 1, p. 5-23, mar., 2018.