

GAMIFICAÇÃO NA LEITURA: UMA PRÁTICA INCLUSIVA

GAMIFICATION IN READING: AN INCLUSIVE PRACTICE

Márcia Cristina Nunes Avansi
Universidade Estadual do Paraná
Noemi Nascimento Ansay
Universidade Estadual do Paraná
Rosemyriam Cunha
Universidade Estadual do Paraná

Resumo: No contexto da educação inclusiva, as práticas pedagógicas diferenciadas favorecem a aprendizagem, entre elas, a gamificação. Este trabalho mostra potencialidades de uma sequência didática gamificada para o desenvolvimento da habilidade de leitura em um contexto inclusivo. A pesquisa adotou a abordagem qualitativa e exploratória e foi realizada em uma escola da rede pública do Paraná com a participação de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental. Quatro etapas distintas formaram os procedimentos para a construção dos dados: 1ª) um questionário pré seleção, com todos os estudantes da turma, 2ª) seleção dos dez estudantes da turma, sendo três com diagnóstico de deficiência e sete sorteados aleatoriamente, sendo esse o grupo cujas atividades foram analisadas, 3ª) questionário final *online* direcionado para os dez participantes, 4ª) anotações no diário de campo. Os dados obtidos foram categorizados e analisados por meio de *clustering* ou agrupamentos por similaridades. A ênfase desse texto foi direcionada para as fases da pesquisa de campo em que os estudantes 1) realizaram leitura em suporte físico, e posteriormente 2) fizeram leituras com a utilização de estratégias gamificadas por meio do aplicativo *Gamesler*. Essas ações ajudaram a entender como a utilização da gamificação, associada a recursos tecnológicos, poderia auxiliar o desenvolvimento de habilidades de leitura de forma lúdica e engajadora. Os resultados mostraram que a gamificação pode ser uma estratégia inclusiva com potencial para motivar e engajar os estudantes na aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Gamificação. Leitura. Sequência didática.

Abstract: In the context of inclusive education, distinguished pedagogical practices such as gamification, can benefit learning processes. This paper shows the potential of one gamified didactic sequence to develop reading skills in inclusive education. A qualitative and exploratory approach was adopted for this research which was carried out in a public school with a 9th grade class in Parana state. For data construction four different steps were conducted: 1st) a pre-questionnaire with all the students in the class, 2nd) selection of ten students in the class, three with a diagnosis of disability and seven randomly drawn, this was the group that participated in the gamified activities, 3rd) final online questionnaire directed to the ten participants, 4th) notes in the field diary. The data were categorized and analyzed using clustering, groupings based on similarities. In this text emphasis was directed to the steps which participants 1) read text on paper and, when they 2) read using gamified strategies through the *Gamesler* application. These phases helped us understand how gamification associated with technological resources could help the development of reading skills in a playful and engaging way. The result showed that gamification can be an inclusive strategy with the potential to motivate and engage students in learning.

Keywords: Inclusive Education. Gamification. Reading. Didactic Sequence.

Introdução

O interesse em pesquisar a gamificação como estratégia de ensino atrelada aos recursos tecnológicos em um contexto de prática inclusivas surgiu em função de necessidades sentidas em sala de aula. Era preciso buscar estratégias de ensino diferenciadas para minimizar dificuldades de leitura apresentadas por estudantes do 9º ano. Tratava-se de uma escola da rede estadual de ensino do norte do Paraná onde a pesquisadora trabalhava.

A gamificação, de acordo com Moran (2018), é considerada uma metodologia ativa e, por isso, pode ser uma estratégia de ensino viável na educação inclusiva, uma vez que atende aos anseios dos estudantes por utilizar elementos presentes nos jogos em contexto educativos (Alves, 2015). Essa estratégia pode motivar e engajar os estudantes na realização das atividades referentes aos diferentes conteúdos curriculares, dentre eles, desenvolver a habilidade de leitura.

A leitura é considerada uma prática social, histórica e cultural, que exige motivação (Cruz, 2017). “A partir da ideia de que a leitura é uma prática social, concebe-se o leitor, não como um mero decodificador, mas como alguém que assume um papel atuante na busca de significações, estratégia que transcorre para a interpretação” (Cruz, 2017, p.23). Dai a importância de iniciativas de ensino que incentivem essa prática para que o estudante possa desenvolver sua capacidade de compreensão, interpretação de textos e de defender seu ponto de vista enquanto lê.

O pensamento de Cruz (2017), permitiu que entendêssemos que a construção do conhecimento também se faz por meio da leitura uma vez que essa habilidade pode propiciar experiências que desenvolvem sensibilidades para fatos que acontecem na comunidade, na sociedade e no mundo. Acreditamos que, ao associar a gamificação aos processos de aprendizagem da leitura, criamos uma estratégia para desenvolver pensamentos críticos que permitam ao leitor posicionamentos diante de diferentes textos de forma ética e respeitosa.

Para contextualizar estes pensamentos, apresentamos a seguir aspectos teóricos encontrados em produções de autores/as que tratam da gamificação como

estratégia de ensino. Em seguida, estão disponibilizados os caminhos metodológicos, a discussão dos dados e os resultados da pesquisa.¹

Aproximações entre a gamificação e a leitura

A gamificação é uma tendência promissora que consiste na utilização de elementos dos jogos digitais em atividades de não jogos, tanto para engajar, motivar, quanto para melhorar o desempenho dos estudantes no processo de aprendizagem (Silva; Sales; Castro, 2019). Andretti (2019) considerou que o termo gamificação leva à ideia de *game*, de jogar, mas que o produto da gamificação não é necessariamente um jogo. “Gamificar é utilizar mecanismos de jogos em contextos diversos para cumprir diferentes objetivos” (Andretti, 2019, p.19).

A gamificação, por utilizar elementos presentes nos *games*, demanda utilizações apropriadas que desafiem os estudantes a partir do conteúdo da respectiva disciplina (Tavares; Gottschalck, 2019). Um planejamento eficaz indicará a atividade gamificada para que os estudantes fiquem engajados no processo de aprendizagem do início ao fim (Martins; Tintin, 2020). Destacamos que a articulação entre a gamificação aos recursos tecnológicos como os celulares é uma ação docente, marcando objetivamente o espaço ocupado pelos professores e professoras na construção dessa estratégia pedagógica.

Autores como Murtinho, Giordano e Florença (2019), destacaram a presença e ação docente. Os professores e professoras são mediadores de todo o processo de aprendizagem. Essa mediação ocorre na interação professor-estudante desde a explicação do conteúdo ao como utilizar determinada plataforma, para visualizar, realizar a atividade gamificada e entender o sentido do conteúdo no processo de aprendizagem.

A autora Garcia (2015) enfatizou que a gamificação é uma estratégia de ensino que pode ser utilizada em qualquer contexto educativo desde que atrelada à cultura digital na qual os estudantes estão inseridos. O educador pode repensar,

¹ Este artigo resultou da pesquisa de mestrado intitulada “Gamificação na educação inclusiva: jogando com a leitura”, realizada no Mestrado Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI 2020-2022.

reorganizar e replanejar as ações pedagógicas para atender as dificuldades apresentadas pelos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Concordamos com os pontos de vista dos atores e autoras citados e ressaltamos que a gamificação pode ser utilizada num contexto de práticas inclusivas, pensada para os estudantes conforme suas especificidades e atrelada aos recursos tecnológicos, como uma estratégia para alcançar determinado objetivo de ensino.

Autoras como Benvindo (2019), Moreira (2018), Cruz (2017), Souza, (2016) e o autor Paula (2016), teceram reflexões sobre a gamificação quando utilizada no ensino de Língua Portuguesa e chegaram à conclusão de que as experiências referentes à aplicação da gamificação nas aulas de Língua Portuguesa são escassas. As autoras e o autor indicaram que, ainda assim, os estudos existentes mostram que a gamificação é considerada uma alternativa para promoção da interatividade, motivação e engajamento dos estudantes nas atividades de leitura em sala de aula. Portanto, torna-se apropriado desenvolver práticas pedagógicas capazes de promover a formação de leitores com habilidade para ler e interpretar. A leitura permite o exercício da cidadania, o acesso a diferentes informações que circulam nas mídias, sendo fundamental para o mundo do trabalho.

Muito se diz que os estudantes não fazem leitura, no entanto, essa geração digital vive com os olhos da tela do celular, lendo mensagens, escrevendo nas redes sociais e em fóruns. Acontece que eles/elas leem e escrevem, mesmo que não seja na norma padrão da Língua Portuguesa (Benvindo, 2019). Essa autora chamou atenção para o fato de que as tecnologias estão presentes nas interações entre jovens, então, por que não utilizar da tecnologia digital para desenvolver a habilidade de leitura em estudantes habituados com estas tecnologias.

As autoras e os autores citados, enfatizam possibilidades de atrelar elementos dos jogos/*games* a objetivos de ensino. Esse fato se constitui no eixo norteador da gamificação e pode ser uma alternativa para despertar o gosto e desenvolver a habilidade de leitura nos estudantes. Dessa forma, entendemos que a gamificação, quando planejada a partir de um referencial teórico e com objetivos bem delineados torn-se uma estratégia que motiva e permite a interatividade, a participação e o processo de aprendizagem dos estudantes, sobretudo na leitura.

Neste sentido e pensando a gamificação em um contexto de práticas inclusivas, foi planejada uma atividade gamificada de leitura levando em consideração as características dos estudantes que participaram da pesquisa. Importa dizer que foram respeitados as singularidades dos estudantes como o ritmo de aprendizagem, para que a gamificação pudesse figurar no desenvolvimento de suas potencialidades na habilidade da leitura.

Caminhos metodológicos

A pesquisa seguiu os pressupostos da abordagem qualitativa por envolver o contato direto entre a pesquisadora e os participantes na obtenção dos dados (Prodanov, 2013). A natureza exploratória (GIL, 2008) se deu pela pouca literatura encontrada sobre a gamificação nas publicações sobre leitura na educação inclusiva.

O estudo sobre a temática gamificação na leitura como uma prática inclusiva, teve início por meio da pesquisa bibliográfica (Prodanov, 2013), em artigos científicos e dissertações publicadas em português, no período de 2010 a 2020, e em livros de 2003 a 2018.

Para a obtenção dos dados, foi desenvolvida uma proposta interativa entre a pesquisadora e os/as participantes que constou da criação e aplicação de uma sequência didática fundamentada na gamificação. O campo da pesquisa foi uma escola da rede pública situada em um município do Paraná. Uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental participou da pesquisa. Essa turma foi escolhida tanto pelo interesse da professora de Programação Tecnológica e Computacional na pesquisa e também pelo fato da pesquisadora atuar como docente da Educação especial na mesma turma.

A obtenção dos dados seguiu um processo de quatro etapas conforme explicação a seguir:

1ª ETAPA: aplicação de um questionário online na plataforma *Google Forms*, realizado com todos os estudantes da turma do 9º ano, versou sobre os dados socioeconômicos e hábitos de leitura e foi solicitado antes da aplicação da sequência didática;

2ª ETAPA: sorteio dos/as participantes, sendo sete nomes sorteados e foram somados a três estudantes com diagnóstico de deficiência, perfazendo o total de dez

participantes que participaram das atividades gamificadas. Leitura individual em suporte físico.

3ª ETAPA: atividades gamificadas, no final, os/as dez participantes responderam um segundo questionário, também na plataforma *Google Forms*. As questões deste questionário dirigiram-se para as opiniões a respeito das atividades realizadas.

4ª ETAPA: denominada de etapa transversal à construção dos dados constituída por um diário de campo para anotação, pela pesquisadora, dos detalhes e impressões percebidos da interação dos/das participantes com a leitura e as atividades do *Gamesler*. Também foram registrados diálogos e comentários dos/das participantes. O diário de campo (Kroef; Gavillon; Ramm, 2020) é um instrumento metodológico utilizado para registrar os dados obtidos durante a pesquisa para posterior análise

A análise de dados seguiu os princípios do *clustering*, ou seja, agrupamento por semelhanças (Kasznar; Gonçalves, 2014). Esta pesquisa seguiu as normas éticas da pesquisa com seres humanos foi aprovada por um CEP sob o CAAE 46336921.0.0000.9247.

Processo de obtenção dos dados

A 1ª ETAPA com a aplicação de um questionário online na plataforma *Google Forms*, realizado com todos os estudantes da turma do 9º ano permitiu conhecer os hábitos de leitura dos estudantes, dando embasamento para o planejamento da sequência didática. Com os/as sete participantes já definidos por sorteio os quais foram somados a três estudantes com diagnóstico de deficiência seguimos para a 2ª ETAPA, fase em que a leitura foi iniciada, os/as participantes receberam dois textos impressos que se encontravam na íntegra. As leituras foram feitas de forma individual e em voz alta entre o/a participante e a pesquisadora. A análise da escuta da leitura dos dois textos foi baseada em uma ficha de leitura elaborada com base nos critérios elencados na Base Nacional Comum Curricular e com base no parecer criterioso de três professores de Língua Portuguesa.

Os dados obtidos a respeito das potencialidades e dificuldades dos/as participantes, conforme os parâmetros estabelecidos na ficha de leitura, somados aos resultados do primeiro questionário sobre o interesse dos/das participantes na leitura por meio dos recursos tecnológicos, nortearam a elaboração da sequência didática gamificada.

A sequência gamificada

A sequência gamificada foi construída na plataforma Fábrica de Aplicativos (Fabapp). A Fabapp (fabricadeaplicativos.com.br) é uma plataforma online que permite criar aplicativos sem o conhecimento sobre programação (Cherritte; Dutra, 2020). O aplicativo construído para esta pesquisa foi denominado *Gamesler*, acessível para celular e notebook. Foi elaborado contendo os ícones representados abaixo no Quadro 1.

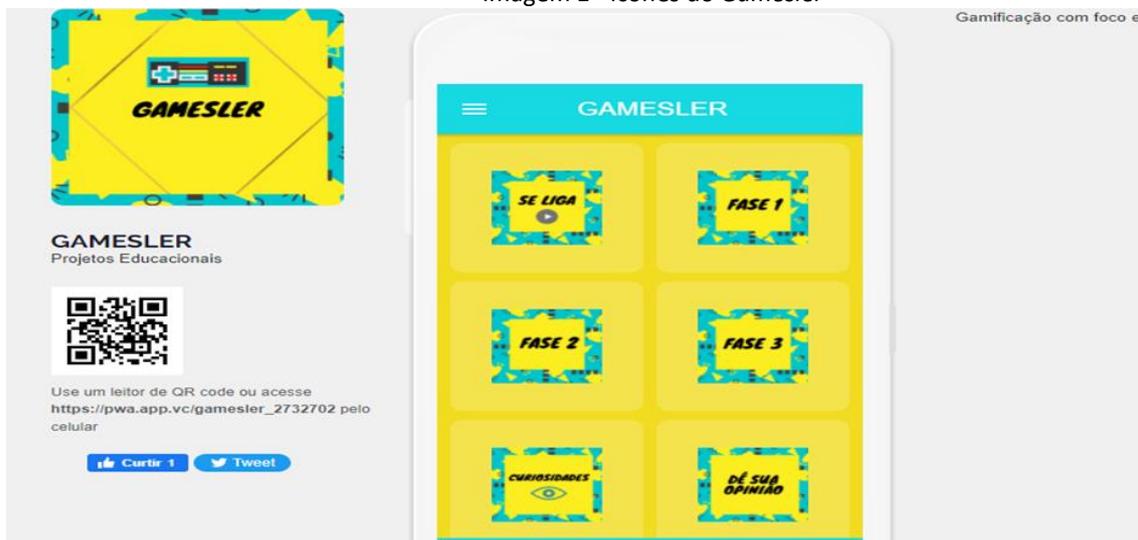
Quadro 1 - ícones do app Gamesler

1º ícone	Se Liga	Abordagem do assunto dos textos de leitura por meio de vídeos do <i>YouTube</i> (plataforma de compartilhar vídeos).
2º ícone	Fas e 1 Ler é compartilhar	Leitura do texto, "Amizade: é impossível ser feliz sozinho" e <i>quiz</i> 1.
3º ícone	Fas e 2 Ler é elevar o saber	Leitura do texto, "É possível estar em um relacionamento abusivo e não perceber"? E <i>quiz</i> 2.
4º ícone	Fas e 3 Ler é crescer	Leitura do texto, "O primeiro amor é vivido com fantasia" e <i>quiz</i> 3.
5º ícone	Curiosidades	Textos sobre relacionamentos da <i>web</i> , fechamento do assunto.
6º ícone	Dê sua Opinião	Questionário sobre a atividade desenvolvida respondido pelos/as participantes.

Fonte: A autora (2021).

A imagem 1 mostra como o App é visualizado no celular e/ou notebook.

Imagem 1 - ícones do Gamesler



Fonte: A autora (2021).

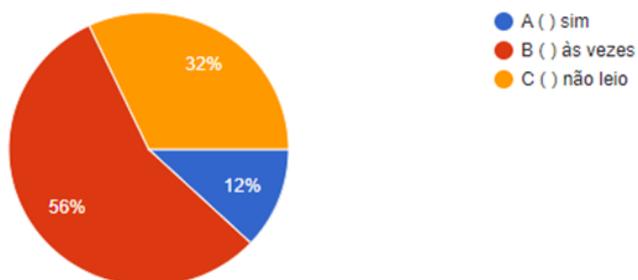
Apresentação dos dados e reflexões

O primeiro questionário fez parte da 1ª ETAPA versou sobre os dados socioeconômicos e hábitos de leitura dos estudantes. No recorte desses dados, o Gráfico 1 diz respeito à questão 12 deste *forms* que indagou sobre a frequência de leituras.

Gráfico 1 - frequência da atividade de leitura

12- Você lê com frequência?

25 respostas



Fonte: A autora (2021)

Os números revelaram que 56% dos estudantes responderam que liam frequentemente; 32% às vezes; e 12% não liam. Ao serem questionados/as sobre as razões ão ler com frequência ou por que nunca liam responderam, como exposto no Quadro 2.

Quadro 2 - razões para não ler

- *“não gosto”;*
- *“não gosto”;*
- *“não me interessa em livros em si por outros tipos de leitura posso gostar não sei”;*
- *“porque não tenho materiais e tenho dificuldade para ler”;*
- *“não tenho muito interesse, prefiro fazer outras coisas”;*
- *“não tenho tempo, eu sou bem ocupada por ajudar minha mãe com meus três irmãos”;*
- *“não gostar de ler”;*
- *“não tenho tempo”;*
- *“eu leio”;*
- *“não gosto muito”;*
- *“acha difícil entende[r] o texto”;*
- *“não gosta”;*
- *“por que eu não gosto”;*
- *“a eu não gosto muito de ler”.*

Fonte: A autora (2021).

O Quadro 2 foi formado com as respostas obtidas no primeiro questionário dirigido aos 25 estudantes. As respostas organizadas no quadro 2 mostraram a repetição da palavra não, associada ao termo interesse, ao gosto e à habilidade. No total da turma, “não gostar de ler”, “não se interessar pela leitura” e “não conseguir ler” foi consenso.

Na 2ª ETAPA foi feita a escuta da leitura dos/as dez participantes. Nessa atividade de leitura, não foi estabelecido um tempo limite, foi priorizado o respeito às especificidades dos participantes com deficiência e o tempo dos demais, que apresentam dificuldades na leitura. Os/as participantes fizeram comentários espontâneos sobre a atividade. Suas falas foram anotadas no diário de campo e deram embasamento para a elaboração da sequência didática. Um resumo dos comentários está no Quadro 3.

Quadro 3 - opiniões dos/as participantes sobre a leitura em voz alta

Participante 1 - “não gosto de ler e não consigo ler direito”;
Participante 2 - “tenho dificuldades para ler”;
Participante 4 - “as pessoas não entendem o que leio”;
Participante 5 - “não gosto de ler e demora muito ler dois textos”;
Participante 8 - “não consigo ler muito”;
Participante 9 - “fico cansado”.
Os/as quatro participantes que aceitaram ler os dois textos, indicaram:
Participante 3 - “vou ler os dois textos, gosto de ler”;
Participante 6 - “vou ler, mas eu quase não leio em voz alta, tenho vergonha”;
Participante 7 - “vou ler, só que erro e fico com falta de ar”;
Participante10 - “vou ler os dois textos, gosto de ler”.

Fonte: A autora (2021).

As respostas organizadas no Quadro 3 mostram a repetição da palavra “não”, “gosto”, “consigo”, “ler”. No total da turma, 40% se propuseram a ler dois textos; 60% alegaram não conseguir.

Estes resultados referem-se à leitura realizada em material físico, notou-se que 60% dos estudantes não tiveram motivação para ler os dois textos e quando questionados sobre informações implícitas nos textos de modo geral não tiveram interesse em responder.

Aplicação da sequência didática gamificada

Os/as dez participantes selecionados acessaram o aplicativo *Gamesler* e foram direcionados/as para realizar a leitura do texto, “Amizade: é impossível ser feliz sozinho”, do/a autor/a (Costa; Garattoni, 2001), quantas vezes achassem necessárias. Quando todos/as indicaram que já haviam terminado a leitura, foram direcionados para o *Quiz 1*, no *kahoot*, plataforma gratuita (Carvalho, 2015). Os/as participantes interagiram por meio do celular e/ou computador para responderem os *Quizzes*. No quadro abaixo constam os comentários dos/as participantes durante a atividade de leitura gamificada no *App Gamesler*.

Quadro 4 - comentários sobre a interação com o aplicativo

Participante 3: - *“que legal o App, durante a leitura minha mente ficou concentrada só na leitura, e não vi o tempo passar. Que gostoso ver nas questões que eu lembrava do que havia lido”*;
Participante 6: - *“mostrei o App para meu pai e ele achou interessante ler assim, diferente de um texto no caderno ou em livro”*;
Participante 5: - *“não gosto de ler, mas aqui tô gostando, dá para perceber em [que] momento eu deveria ter tido mais atenção ao ler o texto, quando fiquei em dúvida na hora de responder o quiz”*;
Participante 7: - *“ler rápido sem observar o que diz o texto não ajuda a entender o assunto”*.

Fonte: A autora (2021).

O Quadro 5 mostra comentários dos/as participantes durante essa fase de leitura gamificada.

Quadro 5 - comentários sobre a atividade de leitura gamificada

Participante 9: - *“Nossa! Ainda não consigo lembrar das coisas para acertar tudo. Preciso ler mais”*;
Participante 7: - *“Agora sim! Estou aprendendo a ler porque me recordo das coisas, como é fácil, gostei!!”*
Participante 3: - *“Nem acredito que estamos conseguindo silêncio durante a atividade e que ninguém está dando a resposta do quiz”*;
Participante 6: - *“Ler e reler o texto ajuda [a] entender o assunto para saber responder o quiz”*;
Participante 4: - *“Verdade, eu nunca fui de ler, nunca gostei, mas agora percebo que quanto mais se lê, melhor! “Eu não me importo em refazer a fase, ler aqui no App acho legal, me sinto bem, uma competição saudável em que todos são respeitados e também terminamos, isso que importa. Eu gosto de ver que consegui fazer, dá uma alegria, acertar e ver que eu fiz sozinho, que posso melhorar minha leitura;*
Participante 8: - *“refiz a fase e em nenhum momento desanimei, já sei que ler não é olhar para o texto, mas tentar entender o assunto”*.

Fonte: A autora (2021).

Os/as participantes ressaltaram que não ficaram desanimados ao ler várias vezes o mesmo texto no aplicativo, pois essa atitude ajudava a entender o assunto dos textos. Nas suas reflexões, contaram que o fato de lembrar as informações do texto e realizar a atividade sem ajuda e com êxito causava alegria.

Na 3ª ETAPA os/as participantes responderam um segundo questionário, também na plataforma *Google Forms*, no próprio *App*, no ícone de sua opinião. As questões deste questionário dirigiram-se para as opiniões a respeito das atividades realizadas.

Antes de responderem ao questionário, alguns participantes emitiram opiniões: Participante 3: *“deveria ter mais atividades assim com os outros conteúdos, fica atrativo aprender”*; Participante 4: *“a gente não fica com vergonha de não avançar*

a fase, lemos outra vez e também conseguimos”; Participante 6:- “gostei muito do trabalho, mostrei para meu pai no meu celular e lemos juntos todos [os] textos e ele disse: - você está lendo melhor”!! Participante 7: “ler no App foi legal”. Participante 9: “gostei muito, e olha que nunca fui de ler”.

Abaixo na imagem 6, como foi apresentado esse ícone no *App Gamesler*.

Imagem 6 - ícone dê sua opinião



Fonte: A autora (2021).

No quadro 6 estão as respostas dos/as participantes sobre a questão 2, foi perguntado aos participantes o que acharam da leitura por meio das atividades gamificadas. As respostas seguiram a ordem em que foram concluídas, como disposto no Quadro 6.

Quadro 6 - respostas do segundo questionário

Participante 5: "É uma coisa diferente, mas ao mesmo tempo e bastante entereçante"*;
Participante 8: "muito boa";
Participante 10: "Interessante, acho que é bom para o interesse dos alunos";
Participante 4: "achei muito legal, muito bom esse App, ajuda muito a leitura";
Participante 3: "Achei muito interessante, pois usou da tecnologia que prende a maior parte da nossa atenção e que usamos a maior parte do nosso tempo para algo benéfico e que levaremos para toda nossa vida, a leitura!"
Participante 6: "Interessante, informativo para se aprender. Eu passará* para os meu[s] amigos";
Participante 9: "achei até que interessante e legal";
Participante 7: "achei bom para desenvolver nossa leitura";
Participante 1: "Bom, aprendi mais";
Participante 2: "Eu achei bom e divertido aprender assim".

Fonte: A autora (2022).

*Observação: o texto foi mantido conforme a grafia realizada pelos/as estudantes.

No conjunto das respostas destacaram-se os termos: "interessante", "muito", "bom", "leitura", "achei" e "legal".

O Gráfico 2 refere-se à questão 6, que indagou sobre o que os participantes acharam das atividades de leitura gamificadas por meio do aplicativo *Gamesler*.

Gráfico 2 - questão 6

6. O que você achou das atividades de leitura gamificadas por meio do aplicativo:

10 respostas



Fonte: A autora (2021).

O Gráfico 2 apresenta as respostas dos/as participantes sobre o que acharam das atividades de leitura gamificadas por meio do aplicativo. A figura mostra que 40% gostariam de ler por meio do aplicativo novamente; 30% conseguiram ler melhor depois das atividades gamificadas; 20% afirmaram que as atividades foram interessantes devido aos desafios de cada fase; e apenas 10% não perceberam melhoras na sua leitura.

Os dados obtidos evidenciaram que quando os/as participantes foram direcionados/as para a leitura dos textos que faziam parte da sequência didática na forma impressa, 60% não tiveram interesse em ler os dois textos propostos, assim como não tiveram interesse em responder questões sobre o texto. O restante 40% leram, mas não demonstraram satisfação para responder a questionamentos sobre o texto.

Ao terem acesso aos mesmos textos no App *Gamesler*, com elementos presentes nos jogos, como: objetivos, metas, interatividade e feedback, leram quantas vezes julgaram necessário cada texto para terem êxito na sequência de atividades de leitura e compreensão textual.

Os/as participantes realizaram as atividades de acordo com o próprio ritmo de aprendizagem. A forma da apresentação da leitura, os motivos gráficos foram elementos para motivar uma leitura atenta e global do texto, com chances de refazerem a atividade. Os/as participantes 1, 2, 4, 5, 8 e 9, na leitura de textos impressos, aceitaram ler apenas um dos textos. No *Gamesler*, leram os textos de cada fase de duas a três vezes para conseguirem êxito ao responder cada quiz.

Esses dados refletem que as atividades gamificadas, apresentadas por fases e atreladas aos recursos tecnológicos foi uma estratégia que manteve os participantes engajados na realização das atividades de leitura e compreensão textual. O feedback constante a cada fase direcionou os participantes para lerem novamente o texto para perceber as informações implícitas e explícitas no texto no seu tempo e ritmo de aprendizagem para terem êxito em cada etapa.

O aplicativo motivou os/as participantes para a leitura e compreensão dos textos. O que permitiu uma relação dialógica entre o autor dos textos, o leitor e a sua significação no contexto social (Bakhtin, 2003). Os dados mostraram que a atividade de leitura gamificada, mesmo aplicada em curto período de tempo, contribuiu na habilidade de leitura dos/as participantes.

Considerações finais

Os/as autores/as que subsidiaram o aporte teórico da pesquisa mostraram nos seus estudos que a gamificação é uma estratégia viável no processo de ensino-aprendizagem por utilizar elementos presentes nos *games*. Eles/elas enfatizaram que atividades atreladas aos recursos tecnológicos podem motivar e manter os estudantes engajados nas atividades propostas, tornando-os protagonistas do seu processo de aprendizado. A pesquisa permitiu evidenciar que de fato a gamificação pode ser uma estratégia de ensino atrelada a práticas de ensino inclusivas em que os estudantes, independentemente das suas especificidades, podem aprender no seu tempo e ritmo e sentirem-se pertencentes do processo de aprendizagem.

Os/as participantes mantiveram-se engajados na realização das atividades por meio do *Gamesler*. Esse aplicativo potencializou a participação, autonomia e o comprometimento dos/as participantes em realizar a leitura atenta e vencer as etapas. A mediação docente, com o feedback constante a respeito do desenvolvimento em cada etapa, foi fundamental para que tivessem êxito nas fases de leitura e compreensão textual. O resultado com o *Gamesler* foi positivo. Portanto, espera-se que esta pesquisa e seus resultados contribuam para o desenvolvimento de ações pedagógicas e que some na literatura sobre o assunto, haja vista a escassez de referencial teórico sobre a gamificação no desenvolvimento da habilidade de leitura, sobretudo voltada para práticas pedagógicas inclusivas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Flora. **Gamification**. Como criar experiência de aprendizagem engajadora: um guia completo do conceito à prática. 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: DVS Editora, 2015. Disponível em: <https://inovaeh.sead.ufscar.br/cursos/gamificacao-para-a-educacao>. Acesso em: 12 out. 2023.

ANDRETTI, Thais Cristine. **Gamificação de aulas de matemática por estudantes do oitavo ano do ensino fundamental**. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e em

Matemática, Setor de Ciências Exatas, Curitiba, 2019. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/60053?show=full>. Acesso em: 12 out. 2023.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. [tradução feita a partir do russo por Paulo Bezerra: prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção biblioteca universal).

BENVINDO, Luciana Lopes. **O uso de ferramentas tecnológicas em aulas de Língua Portuguesa: cultura maker, gamificação e multiletramentos**. 2019. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/182068>. Acesso em: 12 out. 2023.

CARVALHO, Ana Amélia A. Apps para ensinar e para aprender na era mobile-learning. In: CARVALHO, Ana Amélia A. (Org.). **Apps para dispositivos móveis: manual para professores, formadores e bibliotecários**. Lisboa: Ministério da Educação de Portugal, 2015. Cap. 1. p. 9-18. Disponível em https://erte.dge.mec.pt/sites/default/files/Recursos/Estudos/apps_dispositivos_moveis2016.pdf. Acesso em: 12 out. 2023.

COSTA, Camilla.; GARATTONI, Bruno. **Amizade: é impossível ser feliz sozinho**. 2011. In: **O poder das amizades na vida de uma pessoa**. Disponível em: <https://super.abril.com.br/comportamento/o-poder-das-amizadesna-vida-de-uma-pessoa/> Acesso em: 10 out. 2021.

CHERRITTE, Alessandra.; DUTRA, Alessandra. Produção do gênero seminário por alunos do Ensino Técnico: contribuição do recurso digital *App* escolar. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus, Brasil, v. 6, p. e115420, 2020. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1154>. Acesso em: 12 out. 2023.

CRUZ, Tatiane Gonçalves. **Gamificação: contribuições para o desenvolvimento de habilidade de leitura**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras - Universidade Estadual de Montes Claros, Unimontes, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7020191. Acesso em: 12 out. 2023.

GARCIA, Adriana. **Gamificação como prática pedagógica docente no processo ensino e aprendizagem na temática da inclusão social**. Dissertação (Mestrado em Ensino, Ciências e Novas Tecnologias) - Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina,

2015. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/60053?show=full>. Acesso em: 12 out. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em 12 out. 2023.

KASZNAR, Istvan Karoly.; GONÇALVES, Bento Mário Lages. Técnicas de agrupamento *clustering*. **Revista Científica e Tecnológica**. Institutional Business Consultoria Internacional – IBCI, 2014. Disponível em: http://www.ibci.com.br/20Clustering_Agrupamento.pd. Acesso em:12 out. 2023.

KROEF, Renata Fischer da Silveira.; GAVILLON, Póti Quartiero.; RAMM, Laís Vargas. V. Diário de campo e a relação do (a) pesquisador(a) com o campo-tema na pesquisa-intervenção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 2, p. 464-480, Ago, 2020. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v20n2/v20n2a05.pdf>. Acesso em:12 out. 2023.

MARTINS, Amanda; MAIA, Mayara; TINTI, Douglas da Silva. Utilizando a Gamificação em uma intervenção pedagógica nas aulas de matemática do 7.º ano. **RIS Revista Scientia Insignare**. v. 3, n. 1. Jan./Abr, 2020. ISSN 2595-4520. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11228>. Acesso em: 12 out. 2023.

MORAN, José. (Org.). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian.; MORAN, José. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018. p.34-76. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wpcontent/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-InovadoraBacich-e-Moran.pdf>. Acesso em: 12 out. 2023.

MOREIRA, Cláudia dos santos. **A gamificação como estratégia para a formação de leitores literários no ensino fundamental**. (Dissertação) Mestrado Profissional em Ensino de Línguas - Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, 2018. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/rii/4640>. Acesso em: 12 out. 2023.

MURTINHO, Amanda de Britto; GIORDANO, Carlos Vital; FLORENÇA, Diego Felipe. Análise da Percepção motivacional dos discentes: estudo comparativo entre períodos letivos e o uso da gamificação. **Cadernos de pesquisa: pensamento educacional**, v.14, n.36, 2019. https://doi.org/10.35168/2175-2613.UTP.pens_ed.2019.Vol14.N36.pp202-212. Acesso em: 12 out. 2023.

PAULA, Francisco Leandro de. **Gamificação no ensino de língua portuguesa: proposta de atividades com gêneros jornalísticos e midiáticos**. Dissertação (Mestrado

Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Letras. Área de concentração Linguagem e letramentos, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vieWTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4038649. Acesso em 12 out. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano.; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf. Acesso em: 12 out. 2023.

SILVA, João Batista da; SALES, Gilvandenys Leite; CASTRO, Juscildeide Braga de. Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, vol. 41, nº 4, e20180309, 2019. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1806-9126-RBEF-2018-0309>. Acesso em: 12 out. 2023.

SOUZA, Rosângela Soares dos Santos. **Gamificação: contribuições para a produção de textos narrativos**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras/ Profletras, 2016. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/35249>. Acesso em: 12 out. 2023.

TAVARES, Daniela; GOTTSCHALCK, Diana Raquel Schneider. A gamificação como ferramenta no processo de ensino aprendizagem dos alunos no curso técnico na modalidade EAD. **V COLBEDUCA** – Colóquio Luso-Brasileiro de Educação 29 e 30 de Outubro, Joinville/SC, Brasil, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/17239> . Acesso em: 12 out. 2023.

Sobre as autoras:

Márcia Cristina Nunes Avansi é Mestre em Educação Inclusiva pelo Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR, 2022). Professora da Educação Especial da rede Estadual do Paraná Sala de Recursos Multifuncional e do Formadores em Ação para docentes do Paraná. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5319537470536574>. E-mail: nunes.marcia@escola.pr.gov.br

Noemi Nascimento Ansay é Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Diretora Geral da UNESPAR Campus II Curitiba - Faculdade de Artes do Paraná. Doutora em Educação pela

(UFPR, 2016) no Programa de Pós-graduação em Educação na linha de pesquisa de Políticas Educacionais. Lattes:<http://lattes.cnpq.br/2522951277654216>. E-mail: noemi.ansay@unespar.edu.br

Rosemyriam Cunha é Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Professora do curso de Musicoterapia na UNESPAR Campus II Curitiba - Faculdade de Artes do Paraná. Doutora em Educação (UFPR, 2008). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0536970443232460>. E-mail: rosemyriam.cunha@unespar.edu.br