CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Simone Marques Costa

GAMIFICAÇÃO NO REFORÇO ESCOLAR: UMA POSSIBILIDADE DE APLICAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rio de Janeiro
2025

Simone Marques Costa

Gamificação no reforço escolar: Uma possibilidade de aplicação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores: Adriana da Silva Lisboa Tomaz, D. Sc.
Paula de Castro Nunes, D. Sc.

Rio de Janeiro
2025

Simone Marques Costa

Gamificação no reforço escolar: Uma possibilidade de aplicação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinada por:

gov.br Documento assinado digitalmente
ADRIANA DA SILVA LISBOA TOMAZ
Data: 31/07/2025 11:43:47-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Adriana da Silva Lisboa Tomaz, D. Sc.; Unicarioca (Orientador)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. André Cotelli do Espírito Santo, M. Sc.; Instituição do professor
(membro interno)

Prof. Edgar Miranda da Silva, D. Sc.; Instituição do professor **(membro externo)**

Rio de Janeiro
2025

C719g Costa, Simone Marques

Gamificação no reforço escolar: uma possibilidade de aplicação nos anos iniciais do ensino fundamental / Simone Marques Costa; orientadora: Adriana da Silva Lisboa Tomaz; coorientadora: Paula de Castro Nunes. - Rio de Janeiro, 2025.

180 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2025.

1.Alfabetização. 2.Gamificação. 3. Reforço escolar. I. Tomaz, Adriana da Silva Lisboa, prof. orient. II. Nunes, Paula de Castro prof. coorient. III. Título.

CDD 371.344

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus alunos
e a minha bisavó materna Adelaide.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, à Deus por ter me concedido força e saúde para a caminhada até aqui.

Agradeço aos meus pais pelo incentivo aos estudos e por todo apoio que me deram durante a vida. Agradeço a minha irmã caçula Renata por trilhar comigo essa etapa acadêmica da minha vida.

Agradeço a todos os professores do curso, especialmente, às minhas orientadoras Adriana da Silva Lisboa Tomaz e Paula de Castro Nunes pela paciência, pelo incentivo e pela escuta ativa ao longo dessa jornada.

Agradeço aos meus colegas do mestrado pelas trocas, pelos momentos felizes e pelo apoio nos momentos mais tensos. Um agradecimento especial aos amigos Ana Cristina, Maria Aparecida, Alexander, Michele e Taís por formarmos um grupo de apoio desde o início do curso.

Agradeço aos meus colegas do trabalho por terem participado da pesquisa, contribuindo para o aprimoramento do produto educacional e, em especial, às amigas Damare e Vanessa pelas trocas e pelo apoio prestado ao longo desse percurso.

Agradeço ao Colégio Pedro II por ter acreditado na minha pesquisa e ter me oferecido suporte para efetivá-la e concluí-la.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram de alguma forma para esta pesquisa.

RESUMO

A pandemia da Covid-19 trouxe diversos problemas para a população mundial, afetando diretamente a educação das crianças e dos jovens. A interrupção das aulas presenciais, a falta de acesso adequado aos recursos tecnológicos digitais e a desigualdade no ensino remoto foram alguns dos fatores que contribuíram para a perda de aprendizagem, principalmente das crianças e dos jovens. Diante desse panorama, a pesquisa de mestrado tem como problema de investigação as lacunas na aprendizagem deixadas pela pandemia, principalmente, no processo de alfabetização dos estudantes da rede pública dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Este trabalho tem como objetivo propor estratégias pedagógicas, baseadas na gamificação, para auxiliar no processo de alfabetização dos educandos. Trata-se de um estudo qualitativo, com a elaboração de uma plataforma digital que reúne sequências didáticas com atividades interativas e gamificadas de alfabetização e de letramento, a partir das sugestões apresentadas pelos 33 docentes participantes da pesquisa. Os dados foram analisados e categorizados utilizando a análise de conteúdo. Pode-se concluir que a plataforma Alfaletragames foi avaliada pelos docentes como um recurso potente para a recomposição da aprendizagem dos discentes, mas a falta de uma infraestrutura digital adequada pode comprometer a sua utilização.

Palavras-chave: ALFABETIZAÇÃO, GAMIFICAÇÃO, REFORÇO ESCOLAR

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic has brought several problems to the world's population, directly affecting the education of children and young people. The interruption of face-to-face classes, the lack of adequate access to digital technological resources and inequality in remote education were some of the factors that contributed to the loss of learning, especially among children and young people. Given this panorama, the master's research problem is to investigate the gaps in learning left by the pandemic, especially in the literacy process of public school students in the Early Years of Elementary School. This work aims to propose pedagogical strategies, based on gamification, to assist in the literacy process of students. It is a qualitative study, with the creation of a digital platform that brings together didactic sequences with interactive and gamified literacy and literacy activities, based on the suggestions made by the 33 teachers who took part in the research. The data was analyzed and categorized using content analysis. It can be concluded that the Alfaletragames platform was evaluated by the teachers as a powerful resource for recomposing student learning, but the lack of an adequate digital infrastructure can compromise its use.

Keywords: ALPHABETIZATION, GAMIFICATION, SCHOOL STRENGTHENING

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Pirâmide de Elementos de Gamificação por Kevin Werbach.....16
Figura 2 - Etapas de um projeto gamificado por Flora Alves.....17
Figura 3 - Benefícios da Gamificação na Educação 20
Figura 4 - Desafios para implantar a Gamificação na Educação 22
Figura 5 - Benefícios do uso de jogos na Educação 23
Figura 6 - Características de jogos educacionais eficazes. 24
Figura 7 - Percurso Metodológico 28
Figura 8 - Recursos Didáticos.....34
Figura 9 - Alfaletragames 45
Figura 10 - Abas do Alfaletragames 45
Figura 11 - Atividades da sequência didática "A canoa virou".....50
Figura 12 - Atividades da sequência didática "O Pequeno Príncipe Preto" 51
Figura 13 - Atividades da sequência didática "Alfabeto dos Animais".....52
Figura 14 - Atividades da sequência didática "Quem mora?" 53
Figura 15 - Atividades da sequência didática "Palavra dentro da palavra" 54
Figura 16 - Atividade da sequência didática "Leitura divertida" 54
Figura 17 - Atividades da sequência didática "Leitura divertida" 55
Figura 18 - Atividades da sequência didática "Chapeuzinho Vermelho".....56
Figura 19 - Atividades da sequência didática "O Condomínio dos Monstros" .57
Figura 20 - Atividades da sequência didática "João e o pé de feijão" 58
Figura 21 - Atividades da sequência didática "Peter Pan".....59
Figura 22 - Atividades da sequência didática "Folclore" 60
Figura 23 - Atividade da sequência didática "Fábulas" 60
Figura 24 - Atividades da sequência didática "Fábulas".....61

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa Etária 30
Gráfico 2 - Gênero 31
Gráfico 3 - Formação Acadêmica 31
Gráfico 4 - Vínculo Empregatício 32
Gráfico 5 - Tempo de Magistério 32
Gráfico 6 - Tempo na Instituição de Ensino 33
Gráfico 7 - Reforço Escolar 33
Gráfico 8 - Motivação e Tipo de Recurso Didático 34
Gráfico 9 - Plataformas Educativas Digitais 35
Gráfico 10 - Plataformas Educativas Digitais mais usadas 35
Gráfico 11 - *Layout* do Alfaletragames 62
Gráfico 12 - Conteúdo do Alfaletragames 62
Gráfico 13 - Menu e estrutura do Alfaletragames 63
Gráfico 14 - Imagens do Alfaletragames 63
Gráfico 15 - Jogos do Alfaletragames 64
Gráfico 16 - Uso do Alfaletragames no reforço escolar 64

QUADROS

Quadro 1 - O que você entende por gamificação? 36
Quadro 2 – Que atividades de Língua Portuguesa gostaria de encontrar numa plataforma digital? 37
Quadro 3 - Dificuldades encontradas para a utilização de recursos digitais 39
Quadro 4 - Acesso ao Alfaletragames sem apresentar dificuldade 65
Quadro 5 - Acesso ao Alfaletragames com alguma dificuldade 65
Quadro 6 - Identificação somente dos pontos positivos do Alfaletragames 66
Quadro 7 - Identificação dos pontos positivos do Alfaletragames 67
Quadro 8 - Identificação dos pontos negativos do Alfaletragames 68
Quadro 9 - Sugestões ou comentários sobre o Alfaletragames 69
Quadro 10 - Categorias criadas para as dificuldades encontradas na utilização de recursos digitais 72
Quadro 11 - Categorias criadas para atividades de Língua Portuguesa que gostariam de encontrar numa plataforma digital 74
Quadro 12 - Categorias criadas para destacar os pontos positivos do Alfaletragames 79
Quadro 13 - Categorias criadas para destacar os pontos negativos do Alfaletragames 83
Quadro 14 - Categorias criadas para sugestões de aprimoramento do Alfaletragames 85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

MEC – Ministério da Educação e Cultura

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PIRLS – Estudo Internacional de Progresso em Leitura

TIDIC – Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

IBID – Ibidem

OMS – Organização Mundial de Saúde

SEB – Secretaria de Educação Básica

SUMÁRIO

1. **INTRODUÇÃO 1**
1.1. Inquietação 1
1.2. Caracterização do Problema 3
1.3. Tecnologia na Educação 4
1.4. Relevância 6
1.5. Objetivos 8
1.5.1. Objetivo Geral 8
1.5.2. Objetivos Específicos 8
2. **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 9**
2.1. Alfabetização e letramento 9
2.2. Gamificação 13
2.2.1. Gamificação na educação 18
2.3. O uso de jogos na educação 22
3. **PERCURSO METODOLÓGICO 26**
4. **ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS 29**
4.1. Pesquisa Bibliográfica 29
4.2. Coleta de dados 29
4.3. Confecção do Material Didático 40
4.3.1 Material didático (e-book) 41
4.3.2 Plataforma digital Alfaletragames 44
4.4. Avaliação do Material Didático e do produto educacional 61
5. ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO 71
6. CONCLUSÃO 88
REFERÊNCIAS 89
APÊNDICES E ANEXOS 102
APÊNDICE A – TCLE 102
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 1 105
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 2 108
APÊNDICE D – FICHA TÉCNICA DO MATERIAL DIDÁTICO (E-BOOK) 110
APÊNDICE E – MATERIAL DIDÁTICO (E-BOOK) 112

APÊNDICE F – FICHA TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL "ALFALETRAGAMES" 159
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO 163

1. INTRODUÇÃO

1.1. Inquietação

Desde 1995 sou professora do Colégio Pedro II atuando com os anos iniciais e com as matérias do Núcleo Comum (Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências). Apesar da minha formação em Ciências Biológicas, sempre estive envolvida com o processo de aquisição de leitura e escrita dos educandos e os problemas ali encontrados.

Ao longo desses anos, venho constatando que nas turmas encontramos com frequência crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem. São estudantes que, muitas vezes, ficam retidos e que continuam com a mesma dificuldade. As causas para esse "fracasso escolar" são inúmeras, e a escola precisa criar estratégias para essas crianças que, muitas vezes, não contam nem com o apoio familiar.

Durante a pandemia, essas dificuldades se acentuaram e surgiram muitas lacunas no ensino, principalmente, no processo de alfabetização. Em 2020, as aulas foram suspensas em março e o Colégio Pedro II começou a fazer um cadastro das famílias que necessitavam de auxílio financeiro para comprar algum dispositivo digital (celular ou tablet) para o acompanhamento das aulas *online.* Foram oferecidas, no mesmo ano, atividades educativas semanais no *blog* da instituição, sem muita adesão por parte dos estudantes. Os profissionais da instituição, durante esse período, participaram de cursos, partilha de saberes entre docentes e oficinas para aprender a usar as ferramentas digitais. Confesso que aprendi bastante durante o período pandêmico, principalmente no que se refere ao uso dos recursos digitais.

O ensino remoto começou em 2021, quando os discentes conseguiram adquirir o dispositivo digital e a verba para a despesa mensal com a *internet* custeados pelo Colégio Pedro II. As aulas (atividades síncronas) aconteciam pelo *Google Meet* e as atividades (assíncronas) eram postadas na Plataforma *Moodle*. Durante as primeiras semanas de aula, os estudantes e as famílias receberam ajuda

para aprender como usar a plataforma e enviar as tarefas pedidas. Eu estava trabalhando com uma turma do primeiro ano e a adesão foi muito boa. Algumas crianças assistiam às aulas sozinhas e não conseguiam enviar as tarefas porque os familiares estavam trabalhando e não podiam dar o suporte necessário. O tempo das aulas era reduzido por conta da exposição às telas, pois a Organização Mundial de Saúde (OMS) recomenda que o uso de telas por crianças entre seis e dez anos de idade, deve ser de no máximo até duas horas. As reuniões com os responsáveis dos estudantes também aconteciam de maneira remota e, se fosse preciso, o encontro era realizado individualmente para auxiliar a família e acompanhar a evolução da criança. Foi um período desafiador! Os estudantes foram promovidos ao segundo ano carregando algumas lacunas de aprendizagem, principalmente em Língua Portuguesa. Alguns não estavam ainda alfabetizados e precisaram de muito apoio e reforço escolar extra em 2022 para superar as dificuldades. Houve prejuízo em todos os anos escolares.

A recomposição da aprendizagem dos estudantes afetados pela pandemia apresenta um caráter de urgência nos dias de hoje, necessitando da implementação de estratégias pedagógicas eficientes capazes de recuperar e promover avanços na educação escolar dessas crianças. O uso das tecnologias digitais nas aulas de reforço escolar pode favorecer o aprendizado dos discentes, tornando o ensino mais dinâmico e atraente. Uma vez que o reforço escolar na instituição em que trabalho, geralmente, é oferecido semanalmente no contraturno do discente, o uso dos recursos tecnológicos digitais poderá ajudar no engajamento e na motivação dos estudantes, facilitando a recomposição e o aprendizado dos conteúdos.

Experimentei um pouco o uso de alguns recursos digitais durante o ensino remoto e constatei que as crianças ficaram mais motivadas. A gamificação utilizada foi capaz de motivar também os responsáveis que ficavam ao lado dos estudantes. Participavam, inclusive, dos jogos propostos vibrando e querendo responder. Houve também uma melhor integração entre as disciplinas escolares.

1.2. Caracterização do Problema

Durante a pandemia da COVID 19, as escolas de mais de 100 países, segundo o monitoramento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2022), suspenderam suas atividades presenciais e tiveram que se adequar ao ensino remoto. As escolas da rede privada de ensino conseguiram com mais rapidez oferecer aulas *online* para seus alunos. Em contrapartida, os estudantes da rede pública tiveram pouco ou nenhum acesso ao ensino remoto. De acordo com a UNESCO (2023), pelo menos meio bilhão ou 31% dos estudantes em todo o mundo (os mais pobres e os moradores de áreas rurais) não tiveram a oportunidade de vivenciar o ensino remoto.

Segundo Silva *et al.* (2021), durante a pandemia da COVID-19, a educação foi muito afetada, trazendo prejuízos principalmente para as crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, fases importantes para o processo de alfabetização. Com o fechamento das escolas, o atendimento aos estudantes precisou ser reformulado e as alternativas propostas (plataformas, vídeos, envios de tarefas) nem sempre foram eficazes, tornando-se insuficientes para a garantia desse processo. As famílias também enfrentaram dificuldades com a *internet,* falta de tempo para auxiliar as crianças, falta de um local apropriado e de dispositivos para assistir às aulas *online* etc.

As crianças, embora fossem menos afetadas pela COVID-19 nas formas mais graves, foram as mais atingidas cognitivamente, principalmente aquelas que se encontravam no processo de alfabetização. Os mais novos foram afetados pela falta de troca e de interação social (Feitosa; Santos, 2020).

De acordo com os dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a desigualdade racial também cresceu, e meninos e meninas negras no período de alfabetização foram os mais atingidos pela pandemia da COVID-19. A diferença da taxa de analfabetismo entre estudantes brancos e negros, de 7 a 10 anos, pulou de 4,3 para 6,7 pontos percentuais de 2019 a 2022 (UNICEF, 2023).

Ainda segundo a UNICEF (2023), no intervalo de 2019 a 2022, a taxa de analfabetismo entre discentes de sete anos passou de 20% em 2019 para 40% em 2022. Entre os educandos de oito anos a taxa passou de 8,5% para 20,8% no mesmo período. Já, entre o grupo de nove anos, a taxa subiu de 4,4% em 2019, para 9,5%, em 2022.

Diante dessa realidade, muitas lacunas de aprendizagem surgiram no processo de alfabetização das crianças. Segundo dados da UNESCO (2023), os alunos no Brasil perderam pelo menos um ano de aprendizagem.

Neste contexto, o problema da pesquisa se caracteriza pelas lacunas de aprendizagem deixadas pela pandemia da COVID-19, principalmente, no processo de alfabetização dos estudantes da rede pública dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo Ferreira e Portilho (2023), a gamificação é uma estratégia essencial capaz de desenvolver habilidades de alfabetização dos estudantes, com a utilização de jogos. Será que esta estratégia poderá auxiliar os professores nas aulas de reforço escolar dessas crianças?

1.3. Tecnologia na Educação

A escola não conseguiu acompanhar os avanços tecnológicos ocorridos na sociedade. Em contrapartida, os atuais estudantes já nasceram na era digital e a tecnologia faz parte da vida deles. Isso acaba gerando a falta de interesse dos alunos nos modelos de aula atuais (Tavares *et al.*, 2021).

É interessante que os professores façam uso das tecnologias digitais no processo de alfabetização dos estudantes, tornando a aprendizagem mais eficaz e prazerosa. Mas é importante salientar que o uso dos recursos tecnológicos precisa estar de acordo com a proposta pedagógica da escola. A tecnologia digital precisa ser usada com objetivos claros para que seja um recurso potente, auxiliando o docente em seu trabalho. (Santos; Fernandes; Silva, 2022).

Na mesma direção, Ferreira e Portilho (2023), apontam que as tecnologias digitais são recursos capazes de favorecer o processo de alfabetização e letramento dos discentes, quando utilizadas de maneira adequada e integradas ao currículo escolar.

Segundo Santos, Fernandes e Silva (2022), a formação tecnológica do docente é fundamental para que as novas tecnologias digitais sejam usadas em sala de aula. Com uma formação adequada, os docentes poderão usufruir dos benefícios da tecnologia e utilizá-la de maneira eficiente em sala de aula, tornando o aprendizado mais dinâmico.

O uso articulado das tecnologias digitais com a gamificação possibilita uma mudança na prática pedagógica, tornando o aprendizado mais interativo, atrativo, significativo e eficaz. Bezerra *et al.* (2024) apontam que a gamificação quando é integrada com as tecnologias digitais, proporciona um melhor engajamento e motiva os estudantes na sala de aula. É capaz de fazer com que o processo de ensino-aprendizagem fique mais interativo.

De acordo com Tavares *et al.* (2021), a gamificação é uma ferramenta potente para articular teoria e prática na educação. Está ligada diretamente ao lúdico e é capaz de atender às expectativas dos estudantes da atualidade.

A gamificação é a utilização dos elementos de jogos fora do ambiente de jogos (Griffin, 2014). Segundo Toneis (2022), a gamificação é o uso de mecanismos dos games em situações que não são jogos.

Para Martins e Alves (2022) as atividades gamificadas podem ser utilizadas como estratégias para abordar conteúdo curricular em um ambiente divertido e norteado pelos objetivos da aula, ao mesmo tempo que está alinhado ao trabalho com as competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os dispositivos móveis são fortes aliados na utilização das tecnologias digitais na educação, pois possuem características importantes (disseminação, mobilidade, portabilidade e acessibilidade). Os celulares e smartphones já fazem parte da vida dos brasileiros e foram muito utilizados durante a pandemia da COVID-19 no ensino remoto. Eles possuem uma boa disseminação entre a população, pois são mais baratos do que outras tecnologias. Além disso, são acessíveis também pela familiaridade e amigabilidade que possuem, sendo usados por diferentes classes sociais e faixas etárias. Esses dispositivos propiciam o aprendizado na palma das mãos, podendo acessar conteúdos a qualquer hora e lugar (Voltolini, 2018).

Para Inácio *et al*. (2019), os equipamentos tecnológicos podem fortalecer a expressão e a comunicação entre os estudantes, desde que haja a orientação e a mediação de um adulto.

O uso da tecnologia na educação traz muitos benefícios e possibilidades como: a democratização do ensino, estímulo à criatividade e ao raciocínio lógico, personalização do ensino e o favorecimento de um ambiente de ensino mais eficiente e participativo. Mas não é algo milagroso que irá solucionar todos os problemas encontrados atualmente nessa área. Cabe salientar que a tecnologia não

traz somente benefícios, ela também oferece riscos para a saúde física, cognitiva e emocional das crianças quando utilizada de maneira excessiva e sem a supervisão e mediação de um educador ou de uma pessoa adulta. É necessário se pensar no papel do professor na educação mediada pelas tecnologias. É preciso entender que a tecnologia deve estar à disposição das pessoas e não o contrário (Martins, 2019).

1.4. Relevância

Em junho de 2023, o Governo Federal, através do Ministério da Educação e Cultura (MEC), lançou o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, uma nova política de alfabetização que destaca a importância do protagonismo dos estados e municípios. O investimento será de 3 bilhões de reais ao longo de quatro anos (MEC, 2023).

O objetivo dessa nova política é alfabetizar 100% dos estudantes brasileiros até o final do segundo ano do Ensino Fundamental, além de recompor as aprendizagens, focando na alfabetização, de 100% dos estudantes matriculados no 3°, 4° e 5° anos, devido ao impacto causado pela pandemia nesses educandos. O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, será operacionalizado em cinco eixos: Gestão e Governança, Formação, Infraestrutura Física e Pedagógica, Reconhecimento de Boas Práticas e Sistema de Avaliação. Ele busca promover a equidade educacional, considerando aspectos socioeconômicos, regionais, étnico-raciais e de gênero (MEC, 2023).

Em 2021, 2,8 milhões de estudantes terminaram o 2° ano do Ensino Fundamental. Segundo dados da pesquisa Alfabetiza Brasil, 56,4% dos estudantes foram avaliados como não alfabetizados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB, 2021).

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Brasil ficou à frente de somente cinco países em uma avaliação internacional de alfabetização *(Progress in International Reading Literacy Study* – PIRLS, 2023), aplicada em 65 nações.

Em junho de 2024, o MEC lançou o Pacto Nacional pela Recomposição das Aprendizagens após a realização de pesquisas e dados oficiais, constatando que a pandemia da COVID-19 foi responsável pela piora da defasagem de aprendizagem no Brasil e ampliou ainda mais as desigualdades educacionais que já existentes no

país. O objetivo desse programa é fornecer apoio técnico e financeiro para os municípios, os estados e o Distrito Federal executarem ações e programas para melhorar os índices de aprendizagem da educação básica. A Secretaria de Educação Básica (SEB) fez webinários, transmitidos pelo canal do *YouTube* do MEC e do Conviva Educação, sobre estratégias de recomposição da aprendizagem. Os webinários são destinados aos secretários e gestores de educação de todo o Brasil e aconteceram nos meses de setembro e outubro de 2024 (MEC, 2024).

Segundo dados da UNICEF (2025), o Brasil ainda não se recuperou dos impactos causados pela pandemia da COVID-19 na área da educação. Os estudantes que não tiveram acesso às aulas presenciais, apresentaram uma piora na alfabetização. O percentual de estudantes na faixa etária dos oito anos de idade que ainda não sabem ler e nem escrever apresentou uma piora entre 2019 e 2023. Em 2023, 30% das crianças brasileiras de oito anos não estavam alfabetizadas, enquanto em 2019, esse percentual era de 14%.

Os dados apontados pela UNICEF (2025) são preocupantes já que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê que a alfabetização seja concluída até o segundo ano do Ensino Fundamental. As crianças devem estar alfabetizadas, capazes de ler e escrever.

A BNCC também propõe o uso crítico e responsável das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na alfabetização. Não se tratando somente de usá-las como meio ou suporte para a promoção da aprendizagem ou para despertar o interesse dos estudantes, mas sim de utilizá-las com os discentes para que o conhecimento seja construído com e sobre o uso dessas TDICs.

Diante desse panorama, a pesquisa sobre o uso da gamificação no reforço escolar dos estudantes dos Anos Iniciais apresenta um elevado grau de relevância, pois usará a tecnologia para ajudar na recomposição das lacunas de aprendizagem que surgiram durante a pandemia da COVID-19.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo Geral

Propor estratégias pedagógicas baseadas na gamificação, para auxiliar no processo de alfabetização dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Identificar os principais conceitos e técnicas da gamificação aplicáveis ao processo de alfabetização;
- Identificar o conhecimento prévio dos docentes sobre gamificação e a utilização de tecnologias digitais nas aulas;
- Instrumentalizar o reforço escolar com uma proposta apoiada na gamificação e tecnologias digitais;
- Identificar soluções tecnológicas gratuitas ou de baixo custo que favoreçam a alfabetização dos estudantes;
- Avaliar os produtos educacionais junto aos participantes da pesquisa.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Alfabetização e letramento

Até o final do período imperial no Brasil, existiam poucas escolas que funcionavam em locais precários, onde estudavam crianças de várias “séries”. O material para o ensino de leitura era inconsistente e o ensino dependia muito da dedicação dos docentes e dos estudantes para acontecer. Na segunda metade do século XIX, eram utilizados os métodos sintéticos para o ensino da leitura: soletração, fônico e da silabação. Estes métodos partiam da parte para o todo, ou seja, dos fonemas, das sílabas para a palavra, a frase e o texto. A escrita se restringia à caligrafia e à ortografia, com atividades de cópia, ditados e escrita de frases, com ênfase no desenho correto das letras (Mortatti, 2019).

Segundo a autora acima citada, as primeiras cartilhas brasileiras surgiram no final do século XIX, confeccionadas, principalmente, por docentes do Rio de Janeiro e de São Paulo a partir de suas vivências profissionais e baseadas nos métodos sintéticos. A partir da primeira década republicana, os professores começaram a defender o método analítico para o ensino de leitura: palavração e sentenciação. Estes métodos partiam do todo para as partes, isto é, do texto, frase e palavra para os fonemas e sílabas. As cartilhas produzidas no início do século XX começaram a se basear no método analítico.

No final da década de 1910, o termo “alfabetização” passou a ser usado para remeter-se aos primeiros ensinamentos da leitura e da escrita. A partir da metade da década de 1920, os docentes passaram a rejeitar o método analítico e começaram a buscar novas soluções para o ensino da leitura e da escrita. Os métodos mistos ou ecléticos (analíticos-sintéticos e vice-versa) passaram a ser utilizados e eram considerados mais rápidos e eficazes. As cartilhas também eram baseadas nos métodos mistos ou ecléticos e vinham acompanhadas do manual do professor. Até o final da década de 1970, a alfabetização era algo que poderia ser quantificado, medido e o método dependia da maturidade da criança (Mortatti, 2019).

Até os anos 80, a alfabetização brasileira foi caracterizada por uma alternância entre os métodos sintéticos e analíticos. Nos anos 80, a psicóloga e

pedagoga argentina Emilia Ferreiro apresentou uma tendência chamada de “construtivismo”, resultante das suas pesquisas sobre a psicogênese da língua escrita. Essa perspectiva permitiu explicar como ocorre o processo de construção do conceito da língua escrita pela criança (Soares, 2004).

Em meados dos anos 1980, surgiu, simultaneamente, o termo letramento no Brasil, o *illettrisme,* na França, a *literacia*, em Portugal e a *literacy* nos Estados Unidos e na Inglaterra. Isso aconteceu porque tornou-se necessário dar nomes ao uso social da leitura e da escrita que extrapolava o processo de obtenção do sistema alfabético e ortográfico, ou seja, a alfabetização. Embora exista uma coincidência quanto ao momento histórico que o letramento surgiu em países tão diferentes, o contexto e a causa desse surgimento são muito diferentes nos países em desenvolvimento e nos países desenvolvidos. A diferença fundamental encontra-se no grau de ênfase posta entre o conceito de letramento e o conceito de alfabetização (ibid.).

Segundo Soares (2004), os conceitos de alfabetização e de letramento no Brasil constantemente se confundem, se mesclam e se misturam. Embora exista uma relação entre os dois processos, é muito importante manter a indissociabilidade entre eles, tanto na teoria quanto na prática. Alfabetização e letramento são processos interdependentes, indissociáveis e simultâneos.

Para a autora supracitada, a alfabetização pode ser compreendida como o processo de obtenção e de apropriação do sistema alfabético e ortográfico da escrita e o letramento como o uso eficiente das habilidades de leitura e da escrita em práticas sociais. A alfabetização deve ser desenvolvida em um contexto de letramento.

Bianchi e Morais (2021) também acreditam que a alfabetização e o letramento são processos diferentes, embora sejam complementares e vinculados. É de competência do professor alfabetizar letrando as crianças, fazendo com que o aprendizado da leitura e da escrita ultrapasse o processo de somente decodificação de letras, frases e/ou textos. O letramento é entendido como a utilização eficiente da leitura e da escrita nas diferentes práticas sociais do cotidiano.

Na mesma direção, Barros (2020), aponta que a alfabetização e o letramento não devem ser trabalhados como processos independentes, ao contrário, os dois são termos indissociáveis e simultâneos. Enquanto a alfabetização trabalha com a

aquisição da leitura e da escrita, o letramento oferece ao cidadão a competência do uso social do ato de ler e de escrever.

Narciso e Hauth (2021) também concordam quando afirmam que a alfabetização e o letramento são processos diferentes, porém complementares e indissociáveis. O letramento chegou para ampliar a visão da alfabetização e não para substituí-la. A alfabetização é o processo de aprender a ler e a escrever e o letramento é a capacidade de dominar a prática da leitura e da escrita, atendendo às demandas sociais delas.

A alfabetização e o letramento são processos distintos, mas devem seguir juntos e interligados. A integração bem articulada desses dois processos ao trabalho docente permite que a aprendizagem seja mais eficaz e eficiente para os estudantes. Alfabetizar significa capacitar o indivíduo a compreender e produzir textos com coerência e coesão. O letramento permite que o discente use a leitura e a escrita não somente na escola, mas também no contexto social (Siqueira; Oliveira; Costa, 2024).

Os estudos de Pires e da Cunha (2021) apontam que a alfabetização está ligada à compreensão e ao aprendizado do código alfabético. Já o letramento, está vinculado ao desenvolvimento de habilidades para o uso social da leitura e da escrita.

Para Fernandes e Casagrande (2022), é de suma importância que os processos de alfabetização e de letramento sejam interdependentes para que ocorra o desenvolvimento da cidadania.

Campos, Araújo e Francioli (2021) concordam quando afirmam que alfabetizar letrando é muito importante para que o educando perceba a relevância do aprendizado da leitura e da escrita, de modo a garantir sua participação crítica na sociedade.

De acordo com Smolka (2012), a alfabetização é um processo discursivo. Ele acontece em vários momentos de interação e de interlocução. A criança aprende a escutar, a compreender o outro pela leitura e aprende a falar, a expressar o que deseja pela escrita (Para quem eu escrevo? O que eu escrevo? Por que eu escrevo?).

Na visão de Freire (1967) a alfabetização envolve conscientização, politização, é um meio de tornar o homem consciente com criticidade. O estudante é

visto como um participante de um grupo e o professor como um coordenador de debates. A interação entre eles não é uma aula, mas sim um diálogo.

Segundo Soares (2004), uma criança deve ser alfabetizada, construir sua escrita (sistema alfabético e ortográfico) em situações de letramento. Deve-se usar materiais escritos reais e não construídos de maneira artificial, ou seja, produzidos somente com o objetivo de alfabetizar.

De acordo com Soares (2020), o texto é considerado o centro das tarefas que envolvem a alfabetização e o letramento. No planejamento de uma sequência didática, o passo inicial deve ser a seleção de um texto que provoque o interesse dos estudantes e que esteja adequado ao nível linguístico e cognitivo deles. A autora entende que “todo texto é uma comunicação verbal que se caracteriza por um gênero adequado ao contexto, aos objetivos do autor e aos leitores previstos ou desejados” (Soares, 2020, p. 210).

Para a autora anteriormente citada, os docentes deveriam alfabetizar, letrando, o que é chamado “alfaletrar”, que pode ser compreendido como a aprendizagem do processo de alfabetização, contextualizado pelo uso social da leitura e da escrita que estão inseridas no cotidiano das crianças. A alfabetização sincronizada com o letramento: “alfaletrar”.

Alves e Teixeira (2022) consideram que os jogos didáticos são ótimas ferramentas para alfabetizar e letrar os estudantes. Os autores acreditam que a ludicidade deve estar presente nos processos de alfabetização e de letramento das crianças, pois favorecem a aprendizagem e ajudam no aprimoramento das capacidades mentais, motoras e sociais.

Para garantir a eficácia dos processos de alfabetização e de letramento dos discentes, é fundamental que os docentes tenham uma formação adequada, na busca de novas descobertas de recursos didáticos que auxiliem e facilitem esses processos (Vieira; Lima, 2022).

Arruda e Grosch (2020) também ponderam que a formação continuada pode auxiliar os professores, oferecendo-lhes suporte para que eles possam desenvolver e consolidar seus conhecimentos sobre os processos de alfabetização e letramento. Além de melhorar suas práticas pedagógicas, buscando soluções para os problemas, compartilhando e trocando experiências e não reproduzindo as mesmas práticas.

2.2. Gamificação

O termo gamificação surgiu em 2002 com o consultor britânico Nick Pelling (Burke, 2015), mas só se tornou amplamente conhecido em 2010, com Jane McGonigal na palestra "*Design Outside the Bor"* do *game designer* Jesse Schell (Alves, 2014). Mas afinal, o que é gamificação? Vejamos definições do termo segundo alguns autores. Para Kaap (2012, p.6): "A gamificação é a utilização de mecânica, estética e pensamento baseados em *games* para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas." Para o autor, existem dois tipos de gamificação: a estrutural e a de conteúdo. A primeira usa os elementos dos jogos no processo de aprendizagem sem que ocorram mudanças significativas no conteúdo. A gamificação de conteúdo utiliza os elementos e o pensamento dos *games* para modificar o conteúdo, fazendo com que ele fique parecido com um *game*.

De acordo com Burke (2015, p.6) "O uso de *design* de experiências digitais e mecânicas de jogos para motivar e engajar as pessoas para que elas atinjam seus objetivos." A gamificação trabalha diretamente com a motivação intrínseca do indivíduo. É capaz de alterar comportamento, desenvolver habilidades e impulsionar inovações. A motivação é primordial para que o sujeito se sinta envolvido e realize as atividades propostas. Existem três elementos essenciais de motivação envolvidos na gamificação: a autonomia, o domínio e o propósito. A autonomia se encontra em um jogo quando o indivíduo realiza as escolhas para passar pelos desafios, atingindo assim os objetivos. O domínio acontece quando o participante faz um progresso e consegue desenvolver uma habilidade. O propósito ocorre quando a pessoa tem o desejo de fazer algo importante e inovador.

Segundo Zichermann e Cunnigham (2011), a gamificação consiste na exploração dos níveis de engajamento das pessoas para resolver problemas. Kim (2018), define a gamificação como a utilização das técnicas dos jogos para promover a diversão e o engajamento na realização de tarefas.

Para Vasconcellos *et al*. (2018) a gamificação engloba a utilização de mecanismos de jogos para resolver problemas e para motivar e engajar as pessoas. Hamari, Koivisto e Sarsa (2014) compreendem a gamificação como um processo de aprimoramento de ambientes, serviços ou de objetos, baseados nas experiências dos componentes dos jogos e comportamento das pessoas. Silva, Sartori e Catapan

(2014) consideram a gamificação como uma metodologia que está ligada diretamente com a criação do conhecimento, porque aumenta a motivação e permite a participação mais envolvente na aprendizagem dos discentes.

Gamificação é uma metodologia ativa que tem como objetivo despertar nos discentes o interesse pela aprendizagem. Apresenta elementos dos jogos, sendo capaz de promover o divertimento e a motivação dos estudantes, trazendo melhores resultados na aprendizagem deles (Silva; Costa; Morais, 2024).

Na visão de Silva, Fortes e Araújo (2024), o conceito de gamificação difere do conceito de jogo. Ela é voltada para a aplicação dos elementos dos jogos em contextos de não jogos.

De acordo com Toneis (2022), o alicerce de toda a gamificação é a *"fun theory"* que acontece quando aliamos a utilidade com a diversão. O autor ainda destaca que a gamificação deve ser planejada e aplicada para produzir experiências engajadoras e motivadoras, onde os jogadores aprendem algo impactante.

Segundo o autor supracitado, a gamificação não pode ser confundida com condicionamento. Gamificar é modificar processos, atingir objetivos de maneiras diferentes. As atividades gamificadas devem contribuir para a formação integral dos estudantes.

Alves (2014) nos diz que a gamificação não pode ser reduzida à transformação de qualquer tarefa em um jogo. É preciso extrair os elementos dos jogos que podem tornar uma atividade mais divertida e engajadora. É necessário desenvolver o "pensamento de *game",* compreendendo cada elemento e sua dinâmica de funcionamento.

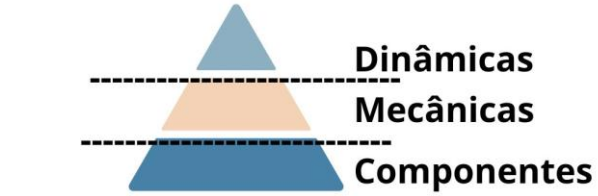
Ainda, segundo a autora acima citada, o tripé da gamificação compreende a dinâmica, a mecânica e os componentes dos jogos. A dinâmica é uma etapa que possui os seguintes elementos: constrições, emoções, narrativa ou *storytelling*, progressão e relacionamentos. As constrições estimulam o pensamento criativo e estratégico. Várias emoções surgem quando os objetivos são alcançados em um jogo. A narrativa tem o papel fundamental de unir os elementos de um sistema gamificado, promovendo a coerência. Na progressão são encontrados mecanismos que permitem aos jogadores acompanharem seu progresso, com o objetivo de motivá-lo a continuar no jogo. O relacionamento diz respeito à interação entre os jogadores.

A mecânica é formada pelos seguintes elementos: desafios, sorte, cooperação e competição, *feedback,* aquisição de recursos, recompensas, transações, turnos e estado de vitória. Os desafios são os objetivos a serem alcançados e motivam os jogadores a vencerem. A sorte é encontrada em um sistema gamificado no formato de carta da sorte ou do azar. A cooperação e a competição são capazes de promover o engajamento entre as pessoas para juntas alcançarem a vitória. O *feedback* possui muita importância porque permite ao jogador acompanhar o seu progresso no jogo, criando estratégias. A aquisição de recursos é usada com o objetivo de conquistar algo maior. As recompensas são conquistadas ao longo do jogo e podem ser representadas por: emblemas, vidas, distintivos ou novas rodadas. As transações envolvem compra, venda ou troca. Os turnos são as jogadas alternadas entre os participantes. O estado de vitória é a conquista final, podendo ser representado pela vitória de um jogador ou de um time, maior pontuação ou a conquista de territórios (ibid.).

Os componentes possuem os seguintes elementos: realizações, avatares, *badges*, *boss Fights*, coleções, combate, desbloqueio de conteúdos, doar, placar, níveis, pontos, investigação ou exploração, gráfico social e bens virtuais. As realizações são as recompensas recebidas pelo jogador quando cumpre um desafio. Os avatares são os personagens do jogo. Os *badges* são as representações visuais dos resultados obtidos pelo participante. *Boss Figths* são desafios muito grandes para mudar de nível ou ir de uma fase para outra. As coleções são objetos que os jogadores colecionam ao longo da partida (ex: peças de um quebra-cabeça que será montado no final). O combate consiste em uma batalha a ser travada durante o jogo. O desbloqueio de conteúdos acontece quando o jogador cumpre uma tarefa ou um desafio para desbloquear algum conteúdo. As doações são elementos importantes, capazes de promover o altruísmo e fazer com que o participante tenha vontade de permanecer jogando. O placar é o ranque com a pontuação dos jogadores numa partida. Os níveis são graus de dificuldade diferentes em que o indivíduo passa e desenvolve habilidades para mudar de uma fase a outra. Os pontos são contabilizados ao longo do jogo. A investigação ou exploração consiste em buscar algo para obter um resultado. O gráfico social permite que o jogo faça parte do círculo social da pessoa. Os bens virtuais são objetos que podem ser conquistados com o pagamento em moeda virtual ou real para serem usados nos *games* (ibid.).

A figura 1 mostra a pirâmide dos elementos da gamificação proposta por Kevin Werbach.

Figura 1 - Pirâmide de Elementos de Gamificação por Kevin Werbach



Dinâmicas:	Mecânicas:	Componentes:
restrições	desafios	realizações
emoções	sorte	avatares
narrativa	cooperação	*badges*
progressão	competição	*boss fights*
relacionamentos	*feedback*	coleções
	aquisição de recursos	combate
	recompensas	desbloqueio de conteúdo
	transações	doar
	turnos	placar
	estado de vitória	níveis
		pontos
		investigação
		gráfico social
		bens virtuais

Fonte: Elaborada pela autora a partir do referencial teórico (2025).

Alves (2014) identifica seis etapas para criar um projeto gamificado. A primeira etapa consiste em definir os objetivos. A segunda etapa envolve arquitetar, isto é, criar uma experiência capaz de atender todas as necessidades do seu projeto. A aprendizagem (aprender) ocorre na terceira etapa. A transferência dos conhecimentos aprendidos, colocando-os em prática, acontece na quarta etapa. Na quinta etapa você vai assegurar, dando o suporte necessário para que seu projeto aconteça. Na sexta etapa você irá analisar os resultados e verificar os impactos causados. As etapas de um projeto gamificado propostas por Flora Alves estão ilustradas na figura 2.

Figura 2 - Etapas de um projeto gamificado por Flora Alves



Fonte: Elaborada pela autora a partir do referencial teórico (2025).

Schlemmer e Lopes (2016) consideram que para gamificar um processo é necessário compreender o problema e o contexto, envolvendo a cultura, o ambiente e os objetivos dos jogadores. Um projeto gamificado deve provocar a cooperação e estimular a partilha de informações entre os indivíduos e proporcionar o aprender fazendo. Burke (2015) corrobora dizendo que um projeto gamificado de ser centrado no jogador, deve compreender os objetivos e as motivações dos participantes e criar uma experiência capaz de inspirá-los a atingirem suas metas ou superarem seus desafios.

Segundo Alves (2014), em um ambiente gamificado os estudantes, os jogadores ou os consumidores se engajam em um desafio, precisam respeitar claras e objetivas, recebem *feedback* ao longo da jornada com os resultados atingidos e experimentam diferentes emoções. Os participantes ficam tão engajados, que "perdem" a noção do tempo e atingem o estado de "*flow".* Esse termo foi criado em 1990 pelo psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi. Também é conhecido como estado de fluxo. É uma experiência de êxtase, onde o indivíduo fica totalmente imerso numa tarefa.

Na transição de um modelo de aprendizagem tradicional para um gamificado, é necessário haver uma mudança de pensamento tanto de quem desenvolve, quanto de quem está participando (ibid.).

Alves e Teixeira (2014) consideram que para gamificar um objeto é necessário criar um *design* capaz de ligar questões de instrução, de cognição, de aprendizagem e de motivação.

A gamificação vem sendo utilizada em vários setores da sociedade atual. Encontramos a gamificação aplicada em vendas, na indústria, em bancos, na advocacia, em bares e restaurantes, nas empresas e na educação. Alves (2014) cita algumas empresas que estão gamificando. São elas: *Microsoft, Nike, Foursquare*, *Siemens, Dell, Samsung* entre outras.

De acordo com Burke (2015), a plataforma *Foursquare* foi criada em 2009 nos Estados Unidos da América, alcançando muito sucesso em vários lugares do mundo. Ela oferece dicas e recomendações dos seus usuários de lugares como bares, teatros, restaurantes etc. Possui um tipo de placar que mostra a pontuação dos participantes, que recebem diferentes distintivos, e sua classificação entre os amigos.

Alves (2018) destaca outros dois exemplos de plataformas que utilizam a gamificação: *Khan Academy e Duolingo*. A primeira é uma plataforma gratuita destinada à educação que trabalha com vários assuntos. Ela apresenta os conteúdos no formato de vídeos de forma simples e objetiva. As pessoas podem se cadastrar no site e começar a aprender sobre algo. O *Duolingo* é uma plataforma *online* para o aprendizado de idiomas. Apresenta uma versão gratuita e uma versão paga. Apresenta um ambiente gamificado capaz de motivar seus usuários que percebem a cada término de uma lição, seu progresso e recebem seus prêmios.

2.2.1. Gamificação na educação

Como já foi mencionado no tópico anterior, a gamificação está sendo aplicada em várias áreas da sociedade. Neste tópico serão abordados os benefícios e os desafios encontrados na aplicação da gamificação na educação.

A gamificação no campo educacional pode possibilitar o protagonismo, o engajamento e a colaboração entre os estudantes em uma produção de texto. Além de propiciar a interdisciplinaridade, permitindo uma melhor compreensão dos conteúdos trabalhados. Apresenta também a capacidade de desenvolver habilidades cognitivas e socioemocionais dos discentes, tornando a aprendizagem mais atrativa e significante (Machado; Rostas; Cabreira, 2023).

Quando a gamificação é utilizada em sala de aula, estamos incentivando o protagonismo dos educandos, desenvolvendo suas habilidades e propiciando a colaboração entre eles (Mendes; Mendes; Junior, 2020).

De acordo com Salazar e Oliveira (2023), é uma estratégia favorável para promover o engajamento dos estudantes, tornando o ensino e a aprendizagem mais atraentes, eficientes e ativos. É considerada uma ferramenta potente no contexto educacional, desde que seja usada de maneira crítica e consciente.

Na visão de Santana, Araújo e Mesquita (2024), a gamificação é capaz de criar experiências de aprendizagem mais significativas e divertidas. Pode ajudar no desenvolvimento do pensamento crítico, na compreensão e exploração da natureza. Dessa maneira, contribui na formação de cidadãos engajados e bem-informados, conectados aos avanços tecnológicos e científicos.

A plataformas gamificadas e a gamificação ajudam na aquisição de conhecimentos, a personalizar o ensino e a motivar os estudantes (Andrade; Ruschival; Rocha, 2022). O estudo de Bezerra *et al*. (2024) corrobora o tema quando os autores consideram que o uso das plataformas digitais gamificadas e o sistema de recompensas são capazes de motivar os educandos, tornando-os mais participativos e interessados pelos estudos. A gamificação pode transformar positivamente a experiência educacional.

Para Ferreira e Portilho (2023), a gamificação é uma ferramenta essencial capaz de desenvolver habilidades de alfabetização, utilizando jogos digitais. As autoras acreditam que usar narrativas baseadas em jogos ajuda a desenvolver as habilidades de compreensão de leitura e escrita dos estudantes. Também facilitam a mediação pedagógica do docente que pode acompanhar de perto a evolução dos discentes de maneira mais personalizada.

Silva e Schorr (2023) corroboram quando apontam que ao integrar a gamificação com a educação, cria-se uma experiência muito proveitosa, onde os estudantes superam desafios, ganham pontos e aprendem sobre a língua escrita.

A gamificação é uma metodologia recente que ainda está sendo estudada e discutida. Ela pode trazer benefícios tanto para os docentes, quanto para os discentes. Ajuda a construir e produzir conhecimentos de maneira interativa e multidisciplinar. Os estudantes tornam-se mais participativos, atuando como protagonistas do processo educacional (Scheffer; Battistella, 2023).

Do ponto de vista de Narciso *et al.* (2024), a gamificação pode aprimorar os resultados acadêmicos e ajudar a desenvolver os educandos de maneira integral, tornando-os qualificados para viver no mundo atual, que está sempre se transformando.

Nas palavras de Amorim *et al*. (2023), a gamificação é capaz de “prender” a atenção dos estudantes e envolvê-los ativamente, em um ambiente educacional interativo. Ela pode favorecer a colaboração entre os discentes, promovendo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais importantes como a empatia e o trabalho em grupo.

Vales *et al.* (2023) constatam a possibilidade da utilização dos games e da gamificação no reforço escolar para a alfabetização, visto que eles já fazem parte da cultura infantil. A gamificação é capaz de integrar as ações de maneira lúdica, dando sentido ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

A gamificação pode promover a melhoria das estratégias de ensino de letramento e alfabetização dos educandos com necessidades especiais dos Anos Iniciais. Ainda é capaz de dar o suporte necessário aos docentes que trabalham com essas crianças, fazendo com que esses profissionais possam atendê-las de maneira individualizada, respeitando suas especificidades (Silva *et al*., 2023).

A figura 3 ilustra os benefícios da gamificação.

Figura 3 - Benefícios da Gamificação na Educação



Fonte: Elaborada pela autora a partir do referencial teórico (2025).

A gamificação não pode ser considerada como uma solução para todos os problemas encontrados na educação. Ela deve ser encarada como uma ferramenta que vai se somar às práticas educacionais. É necessário também que os educadores recebam a capacitação adequada para que eles possam colocar em prática essa estratégia e obter bons resultados. É essencial que o docente entenda os princípios da gamificação e seja capaz de incorporá-la às suas práticas educativas, integrando-a ao currículo (Machado; Rostas; Cabreira, 2023).

Alencar e Silva (2021) concordam quando declaram que para a gamificação ser implantada de maneira eficiente, é necessário se estabelecer um propósito. Entender que ela é um meio para chegar ao objetivo e não um fim. Deve-se articular a teoria e a prática e garantir a discussão das novas metodologias entre os educadores na formação inicial e continuada deles.

Como apontam Scheffer e Battistella (2023), ainda é um desafio para os docentes a compreensão da gamificação e de sua implementação no ensino. Para que isso ocorra, se faz necessário que os professores tenham uma formação continuada, sejam incentivados por parte dos gestores e tenham acesso aos recursos digitais.

Para Liska (2023), é necessário um planejamento para que ocorra a implantação de forma eficaz da gamificação na educação.

Na visão de Campanha e Campos (2019), a estratégia da gamificação ainda encontra alguns desafios como a falta de acessibilidade, falta de recursos nas instituições de ensino (internet e computadores) e despreparo dos docentes para desenvolverem e aplicarem a gamificação na sala de aula.

Segundo Ferreira e Portilho (2023), devem ser consideradas algumas questões éticas ao utilizar a gamificação no processo de alfabetização dos estudantes. Algumas crianças ficam mais animadas ao participar de competições que outras, podendo gerar dinâmicas sociais negativas. É de suma importância utilizar atividades baseadas na gamificação que busquem a colaboração, no lugar da competição entre os participantes.

Na aplicação da gamificação no contexto escolar, deve-se equilibrar as recompensas externas (pontos, emblemas, medalhas) com a motivação interna, com o objetivo de se evitar que os estudantes fiquem dependentes de estímulos externos. É importante também garantir o acesso de todos os discentes às

tecnologias digitais, a fim de se garantir a inclusão e a igualdade (Bezerra *et al*., 2024).

Os desafios da implantação da gamificação na educação estão ilustrados na figura 4.

Figura 4 - Desafios para implantar a Gamificação na Educação



Fonte: Elaborada pela autora a partir dos referenciais teóricos (2025).

2.3. O uso de jogos na educação

De acordo com Boller e Kapp (2018), o jogo é uma tarefa que possui objetivo, desafios, regras, interatividade e mecanismos de *feedback.* Segundo Huizinga (2004), o jogo pode ser considerado como uma atividade voluntária, se desenvolvendo dentro de um determinado tempo e que segue regras. Para Petry (2016), o jogo digital é um objeto cultural, ou seja, está submetido às regras que permeiam a cultura.

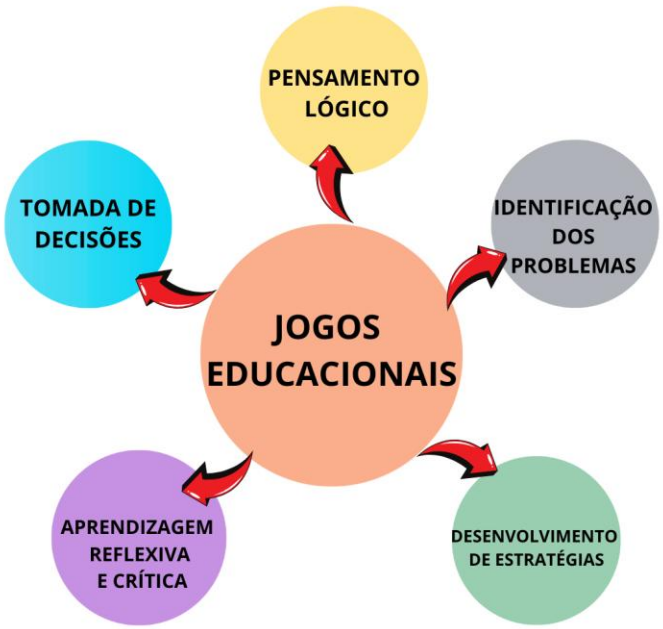
Toneis (2022) considera que o jogo digital ou *game* é um jogo confeccionado e mediado pelo digital, isto é, é um *software* que possui características provenientes dos jogos aliadas aos recursos digitais (vídeos, músicas, efeitos sonoros) próprios da realidade dos games.

Existem diferenças entre jogos, simuladores e gamificação. Os jogos podem ser classificados como jogos de entretenimento ou de aprendizagem. Os primeiros são destinados somente à diversão dos participantes. Os jogos de aprendizagem têm como objetivo auxiliar os jogadores a desenvolverem novas habilidades e novos conhecimentos ou reforçar os já adquiridos. Esses jogos facilitam o processo de aprendizagem e há evidências que demonstram que eles são ferramentas potentes para o ensino. As simulações são tentativas de se reproduzir a realidade, garantindo aos participantes experiências interativas dentro de um ambiente realista e

controlado. A gamificação pode ser entendida como a utilização dos elementos de jogos em situações de aprendizagem. Os jogos, as simulações e a gamificação podem ser criados em ambientes *online* ou em formato físico (Boller; Kapp, 2018).

Toneis (2022) considera que os jogos estimulam o pensamento lógico, o desenvolvimento de estratégias para a solução de problemas, a tomada de decisões, a identificação dos erros, a promoção de uma aprendizagem baseada na reflexão e na crítica. A figura 5 mostra os benefícios do uso de jogos na educação.

Figura 5 - Benefícios do uso de jogos na Educação



Fonte: Elaborada pela autora a partir do referencial teórico (2025).

Para Boller e Kapp (2018), os jogos de aprendizagem precisam envolver e cativar os participantes. Um jogo pode ser considerado envolvente quando: produz uma satisfação mental pela superação de desafios; produz o sentimento de bem-estar, orgulho e realização; gera diversão, interação entre os jogadores, entre outras coisas.

Um jogo educacional para ser considerado eficaz deve ser capaz de engajar e promover a interação dos participantes com o conteúdo que pretende ser ensinado. Ele deve possuir regras simples e ter a duração adequada à faixa etária dos estudantes. Deve-se evitar a valorização da vitória em uma partida, o que pode levar

à frustração e à irritação por parte de alguns jogadores. Jogos cooperativos podem ser a melhor opção de escolha em alguns casos (Boller; Kapp, 2018).

As características dos jogos educacionais eficazes estão ilustradas na figura 6.

Figura 6 - Características de jogos educacionais eficazes.



Fonte: Elaborada pela autora a partir do referencial teórico (2025).

Segundo Ribeiro e Carvalho (2016), os jogos digitais e as práticas gamificadas só serão recursos pedagógicos eficazes se os docentes interagirem com os jogos, tendo acesso aos elementos dos *games* que possam ser usados nas aulas, tornando o ambiente escolar mais dinâmico, motivador e prazeroso.

É necessário que os docentes aprendam as questões técnicas e operacionais para manusear as tecnologias digitais. Com esses conhecimentos, será mais fácil incluir os *games* no planejamento das aulas. Os *games* são recursos dinâmicos e motivadores, capazes de divertir enquanto facilitam a aprendizagem, tornando-a prazerosa e eficaz (Moita, 2016).

Silva e Amorim (2023) acreditam que os jogos são recursos potentes no processo de alfabetização, pois aumentam o interesse dos estudantes no aprendizado da leitura e da escrita.

Soares e Fontana (2020) concordam afirmando que os jogos podem se tornar aliados dos docentes para a alfabetizar os discentes, desde que sejam usados com objetivos específicos no processo de apropriação do sistema da escrita alfabética.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo possui natureza qualitativa e foi realizado em uma escola pública de educação básica, onde trabalham 61 docentes (52 efetivos e 9 contratados), situada no bairro de Realengo. O bairro em questão fica localizado na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro e possui o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,803, ocupando a 89ª posição no *ranking* dos bairros da cidade do Rio de Janeiro. O IDH é composto por três indicadores de desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. Esse índice varia entre zero até um. É considerado baixo entre 0 e 0,499, médio entre 0,500 e 0,799 e elevado igual ou acima de 0,800 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE,2018).

Foram convidados a participar da pesquisa 39 docentes que atuam na instituição acima citada e que trabalham com discentes do 1º ao 5º ano com as disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais, Ciências e Literatura. Foram excluídos os indivíduos que se recusaram a participar da pesquisa, os que não assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE apêndice A) e os que atuam em outros segmentos de ensino.

De acordo com a resolução nº 466/12, inciso II.22 do Conselho Nacional de Saúde, toda pesquisa apresenta danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano. Os riscos que essa pesquisa pode apresentar são: riscos inerentes ao acesso à internet, tempo gasto com o preenchimento dos questionários e o armazenamento dos dados coletados. Objetivando minimizar esses riscos, os participantes tiveram acesso ao TCLE, têm a garantia que os dados coletados serão utilizados somente para fins acadêmicos, sem a coleta da imagem ou voz das pessoas. Os dados coletados foram armazenados em arquivo e ficarão sob a guarda e a responsabilidade da pesquisadora por um período mínimo de cinco anos após o término da pesquisa.

A pesquisa buscou oferecer como benefício uma plataforma digital com propostas didáticas gamificadas para a alfabetização dos estudantes, podendo ser utilizada pelos docentes nas aulas de reforço escolar.

Para a execução do estudo foram planejadas sete etapas. Na etapa 1 foi realizado um levantamento bibliográfico com o objetivo de identificar os conceitos e

as técnicas da gamificação aplicáveis ao processo de alfabetização. Foram utilizados livros dos teóricos que estudam a gamificação e artigos da base Google Acadêmico, em português, entre os anos de 2019 e 2024. De acordo com Marconi e Lakatos (2017), atualmente, entende-se que os artigos científicos são o primeiro foco dos pesquisadores, porque neles são encontrados conhecimento científico atualizado e validado.

Na etapa 2 foram elaborados dois questionários *online* no *Google Forms* para serem utilizados na coleta de dados. A escolha por este instrumento de coleta de dados se deu pela economia de tempo e pela praticidade. Segundo Marconi e Lakatos (2017), os questionários apresentam várias vantagens como: economia de tempo, o alcance a um maior número de pessoas, obtenção de respostas mais rápidas e precisas, liberdade nas respostas dos respondentes, em virtude do anonimato, o preenchimento em um momento mais oportuno pelo participante etc.

Na etapa 3 o projeto de pesquisa foi submetido à Plataforma Brasil (junho de 2024), tendo o parecer consubstanciado liberado em agosto do mesmo ano pelo Comitê de Ética e Pesquisa do Colégio Pedro II, através do protocolo CAAE nº 81168824.9.0000.9047 e aprovado pelo parecer nº 7.006.614 (anexo A). A pesquisadora também enviou o parecer consubstanciado para a instituição de ensino coparticipante para dar continuidade ao processo de solicitação de pesquisa no local.

Na etapa 4, após a liberação da instituição coparticipante, a coleta de dados foi iniciada (setembro de 2024).

Na etapa 5, que ocorreu nos meses de outubro e novembro, os dados coletados foram analisados e agrupados por categorias segundo Bardin (1977).

Na etapa 6, após a análise dos dados, foi criado o produto educacional (plataforma digital intitulada ALFALETRAGAMES) com propostas didáticas gamificadas para a alfabetização. Um material didático digital (*e-book*) também foi elaborado com o objetivo de oferecer uma sequência didática, baseada na gamificação, para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes. Este material foi confeccionado com a ferramenta gratuita Canva e se encontra disponível na plataforma.

Na etapa 7 a plataforma digital ALFALETRAGAMES foi avaliada pelos docentes que participaram da pesquisa, preenchendo o questionário 1. A pesquisadora entrou em contato com os participantes pelo *WhatsaApp* pessoal já

fornecido anteriormente e enviou o *link* da plataforma digital e o *link* do questionário 2. Após a avaliação dos professores, as correções e os ajustes foram realizados. A figura 7 representa o percurso metodológico da pesquisa.

Figura 7 - Percurso Metodológico



Fonte: Elaborada pela autora (2025)

4. ETAPAS DO PERCURSO METODOLÓGICO COM A DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

4.1. Pesquisa Bibliográfica

Para identificar os principais conceitos e técnicas da gamificação aplicáveis ao processo de alfabetização, foram realizadas duas buscas no *Google* Acadêmico nas páginas em português, no período compreendido entre 2019 e 2024. Na primeira busca, foram usados os termos “gamificação e alfabetização”. Foram encontrados 3560 resultados. Teses, dissertações, monografias, artigos repetidos e livros foram descartados, resultando em 1123 artigos selecionados. Após a leitura dos títulos e dos resumos, foram identificados 60 artigos que abordavam a gamificação e a alfabetização. Em seguida, foi realizada a leitura na íntegra desse material, resultando em 26 artigos selecionados por se aproximarem mais do tema da pesquisa, destacando o uso da gamificação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Na segunda busca, os termos usados foram “alfabetização e letramento” e foram encontrados 16.300 resultados. Teses, dissertações, monografias, artigos repetidos e livros foram excluídos, resultando em 5380 artigos selecionados. Depois da leitura dos títulos e dos resumos, foram identificados 400 artigos que abordavam alfabetização e letramento. Destes, foram selecionados 68 artigos para serem lidos na íntegra, sendo excluídas publicações que abordavam a alfabetização científica. Após a leitura na íntegra desse material, foram eleitos 32 artigos que mais se aproximavam da temática da pesquisa, a alfabetização na perspectiva do letramento.

Os artigos selecionados nas buscas foram utilizados como parte do referencial teórico e como suporte para a confecção dos produtos educacionais.

4.2. Coleta de dados

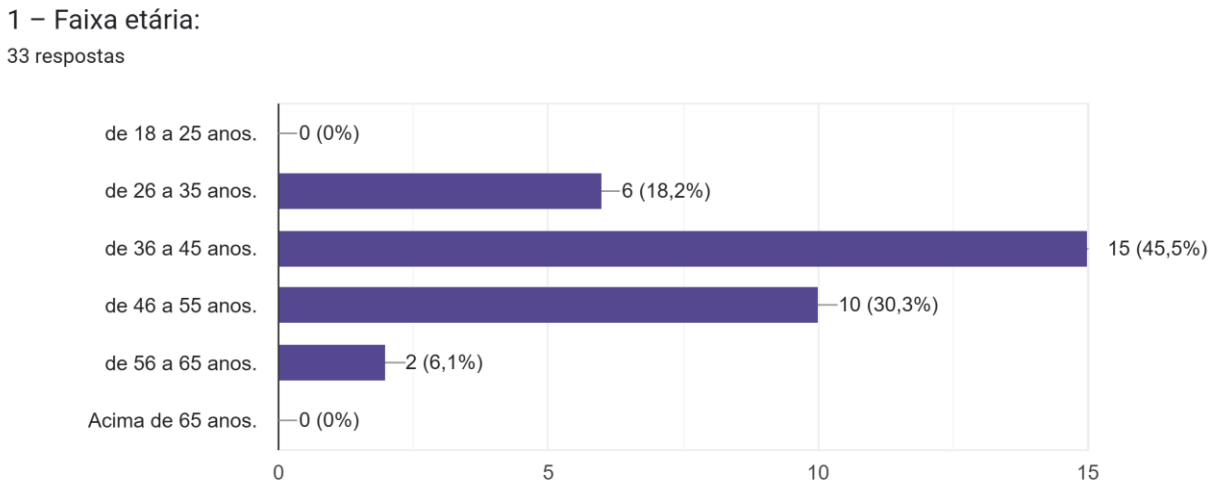
Com o objetivo de coletar dados sobre os recursos tecnológicos digitais usados nas aulas de reforço escolar, sondar o conhecimento prévio dos docentes

sobre gamificação e reunir sugestões para a confecção do produto educacional, foi elaborado o questionário 1 (apêndice B) composto por 17 questões fechadas e três questões abertas.

Após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética, a pesquisadora agendou dois dias com a coordenação pedagógica da instituição coparticipante para conversar com os docentes sobre os objetivos do estudo e convidá-los a participar do mesmo. A conversa ocorreu durante a reunião pedagógica semanal e todos os indivíduos que concordaram em participar da pesquisa, assinaram o TCLE e ficaram com uma via. Os docentes também autorizaram receber pelo *WhatsApp* pessoal o *link* do questionário 1. Os formulários foram enviados aos trinta e nove (39) participantes da pesquisa no início do mês de setembro de 2024, aceitando respostas até o final do mesmo mês. Foram recebidas 33 respostas do questionário 1.

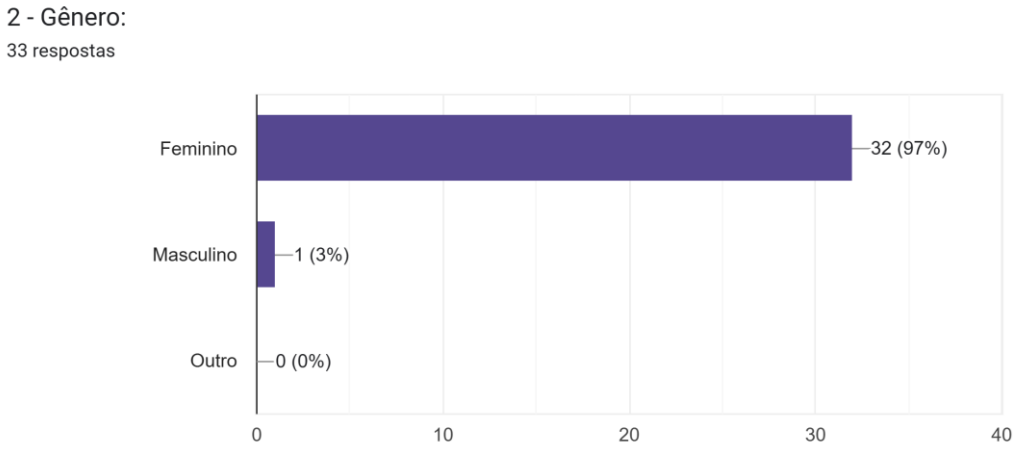
Os dados das respostas fechadas foram coletados e tabulados, sem a intenção de quantificar e sim, objetivando caracterizar o corpo docente participante da pesquisa. Foram apresentados os seguintes resultados preliminares: participação de 32 docentes do gênero feminino e um do gênero masculino, com idades variando entre 26 e 65 anos, sendo que a maior parte se encontra na faixa etária dos 36 a 45 anos. Os gráficos 1 e 2 mostram os percentuais citados.

Gráfico 1 - Faixa Etária



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

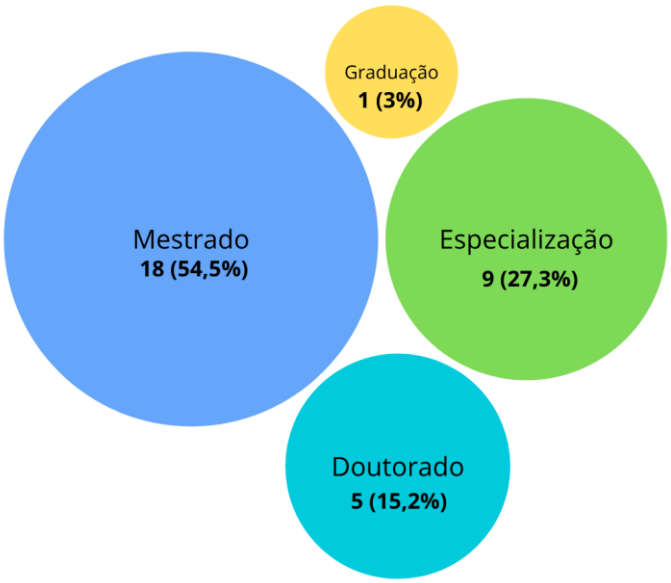
Gráfico 2 - Gênero



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

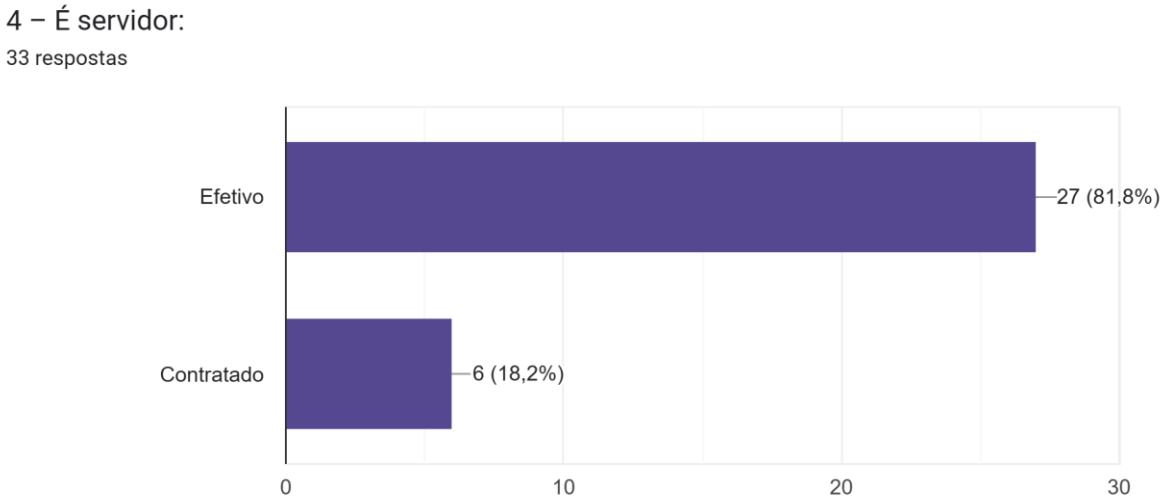
Entre os participantes da pesquisa, temos cinco doutores, dezoito mestres, nove especialistas e um graduado. A maioria dos indivíduos tem entre 16 e 20 anos de magistério e é servidor efetivo da instituição há pelo menos seis anos. Os gráficos 3, 4, 5 e 6 mostram os percentuais citados.

Gráfico 3 - Formação Acadêmica



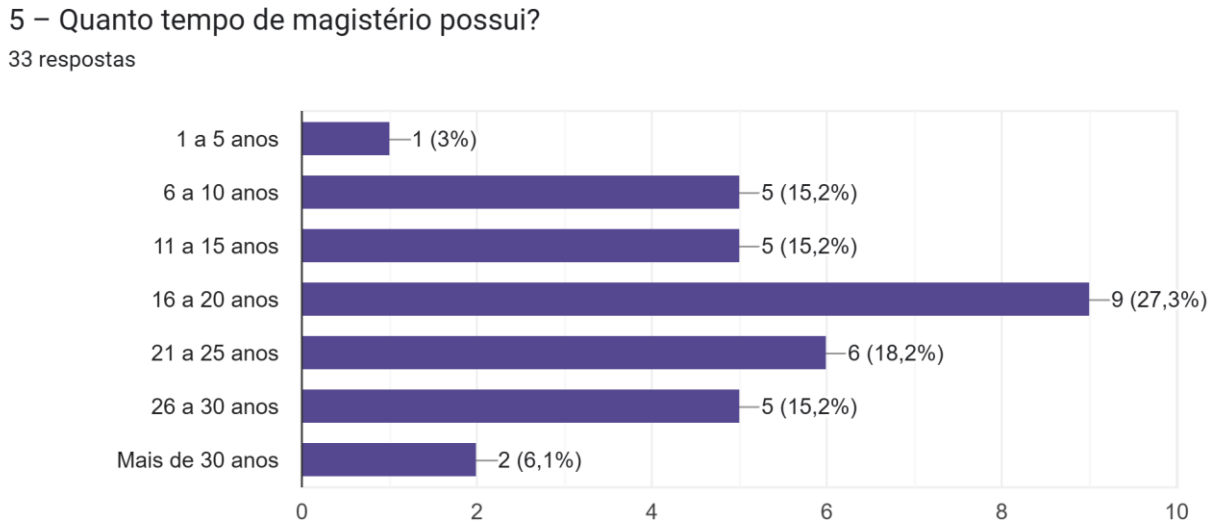
Fonte: Dados da pesquisa / Canva (2025)

Gráfico 4 - Vínculo Empregatício



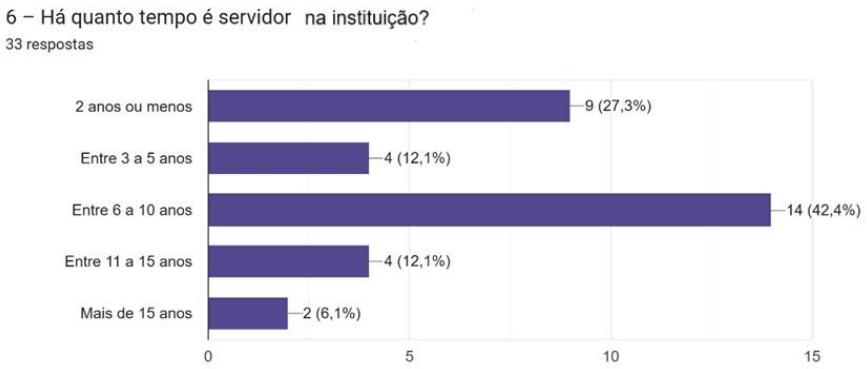
Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

Gráfico 5 - Tempo de Magistério



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

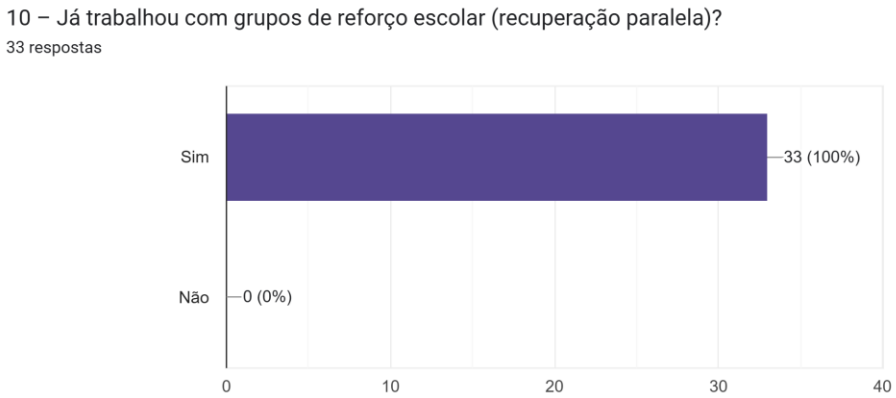
Gráfico 6 - Tempo na Instituição de Ensino



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

A pesquisa contou com a participação de docentes lotados em sala de aula e na coordenação pedagógica, de todos os anos escolares (do 1º ano ao 5º ano) e das disciplinas Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais, Ciências e Literatura. Entre esses profissionais, todos já trabalharam com o reforço escolar. A maioria dos docentes utiliza folhas com atividades, jogos físicos, vídeos e livros nas aulas de reforço escolar. Os jogos digitais e os aplicativos didáticos são pouco utilizados, embora a maioria dos professores acredite que os recursos digitais tecnológicos provocam uma maior motivação nos estudantes. O gráfico 7 mostra os dados sobre o trabalho com o reforço escolar.

Gráfico 7 - Reforço Escolar



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

A figura 8 foi confeccionada com o aplicativo MAXQDA para gerar uma nuvem de palavras com os recursos didáticos mais usados pelos participantes da pesquisa no reforço escolar.

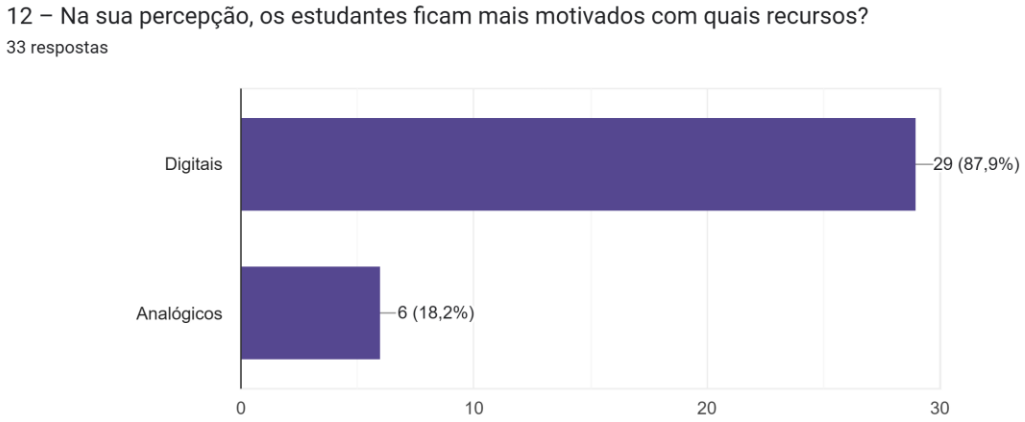
Figura 8 - Recursos Didáticos



Fonte: Dados da pesquisa / MAXQDA (2025)

O gráfico 8 mostra os dados sobre a motivação dos estudantes de acordo com o uso dos recursos didáticos.

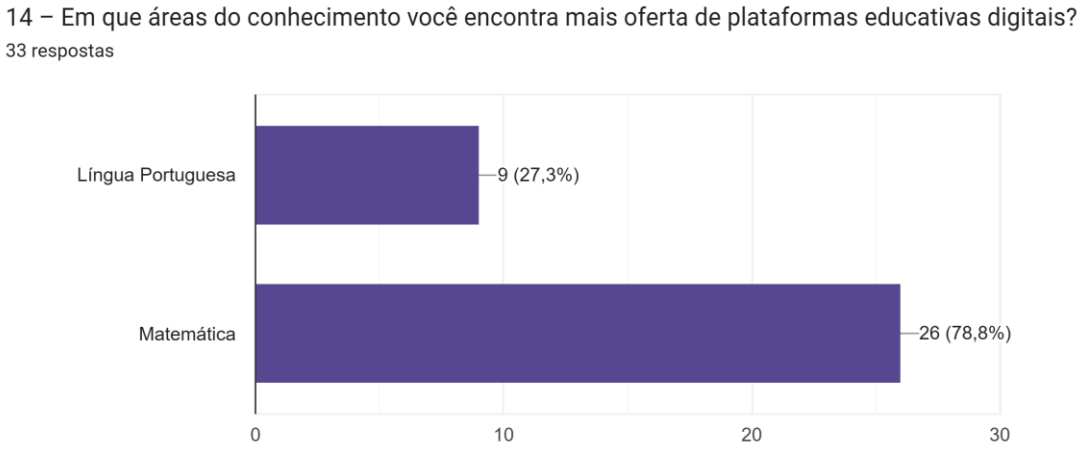
Gráfico 8 - Motivação e Tipo de Recurso Didático



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

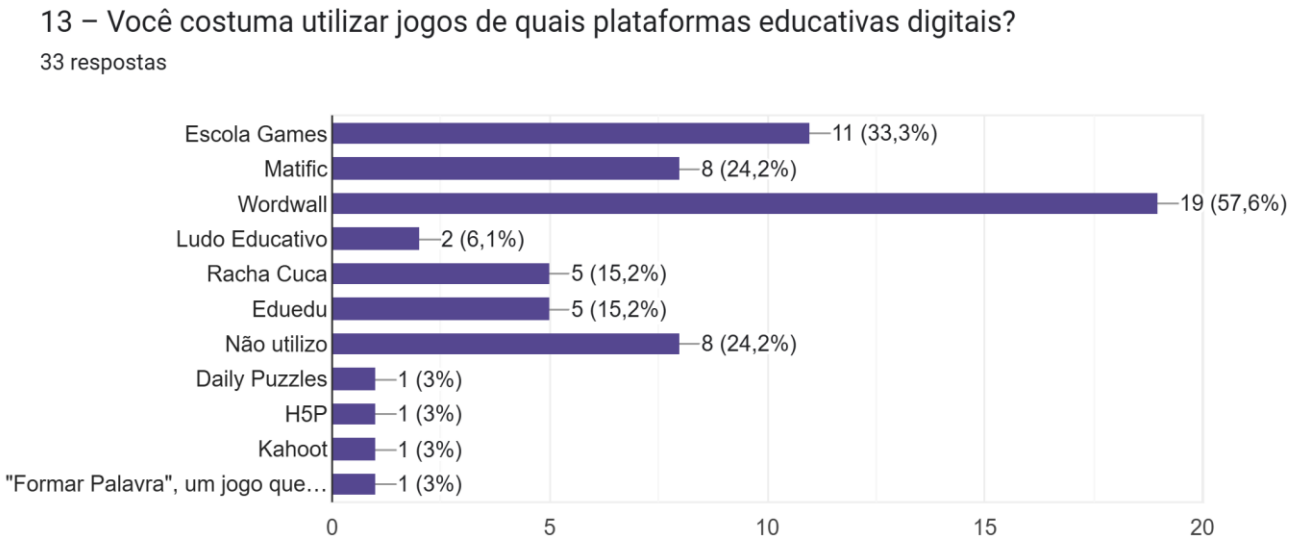
Os docentes relataram na pesquisa que encontravam mais plataformas educacionais digitais em Matemática do que em Língua Portuguesa. As plataformas digitais mais utilizadas por estes educadores são: *Wordwall*, Escola *Games* e *Matific.* Os gráficos 9 e 10 mostram os dados citados.

Gráfico 9 - Plataformas Educativas Digitais



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

Gráfico 10 - Plataformas Educativas Digitais mais usadas



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025)

A maioria dos docentes participantes da pesquisa já ouviu falar no termo gamificação. O quadro 1 mostra as respostas dos docentes sobre o que eles entendiam por gamificação.

Quadro 1 - O que você entende por gamificação?

continua

“Quando a aula reproduz ou simula um jogo.”
“O uso de jogos nas aulas facilitando o processo de ensino-aprendizagem.”
“Gamificação é o uso de jogos na educação, de modo a motivar os estudantes e auxiliar no ensino-aprendizagem.”
“Jogos educativos por meio tecnológicos.”
“Entendo a gamificação como a transformação de uma atividade em um “jogo”. É dar características de “jogo” a uma atividade.”
“A utilização de jogos em contexto educacional como recurso para incentivar e facilitar o aprendizado de forma lúdica.”
“Estratégia de aprendizagem com uso de jogos.”
“É uma forma de atribuir pontuação ou competitividade a atividades.”
“A gamificação favorece o avanço de etapas em um jogo.”
“Utilização de jogos digitais para auxiliar na aprendizagem.”
“Não conheço o termo.”
“Seria a utilização de jogos na aplicação de atividades pedagógicas.”
“Trazer a proposta de *games* para a sala de aula, alinhando conteúdos.”
“Abordar um assunto o conteúdo em forma de jogo.”
“Utilizar elementos e estruturas de jogos virtuais em situações de ensino para estímulo da aprendizagem.”
“Eu acho que são jogos digitais educativos.”
“Metodologia ativa que utiliza jogos e ludicidade para motivar a aprendizagem.”
“Numa definição simples e pessoal, seria alterar a disposição de comandos e respostas de uma atividade para uma apresentação mais lúdica, onde o protagonista é o aluno como jogador.”
“Eu entendo que utilizada como recurso pedagógico, seria aprender através de jogos e de uma forma mais lúdica, uma estratégia que pode ser inserida no planejamento de atividades.”
“Uso de jogos para fins de enriquecer a aula, motivar e contextos diversos.”
“Já ouvi falar, mas não tenho muita certeza sobre a definição. Acredito que seja transformar atividades analógicas em jogos.”
“Acho que gamificação pode ser considerada uma metodologia. No contexto escolar, o professor utiliza jogos ou elementos de jogos, que deixam a aula mais dinâmica e atrativa.”
“Utilização de elementos de jogos para auxiliar/facilitar a aprendizagem.”
“Nada.”

Quadro 1 – O que você entende por gamificação?

conclusão

“A prática pedagógica através de jogos digitais.”
“Entendo como a possibilidade de utilizar jogos (virtuais ou não) na sala de aula.”
“Utilização de jogos virtuais nos processos de ensino-aprendizagem.”
“São metodologias ativas que possibilitam o aluno aprender brincando, interagir com os conteúdos de forma lúdica em parceria com o professor e seus colegas.”
“Entendo como sendo a utilização de abordagens lúdicas, com ênfase nas dinâmicas dos jogos, na elaboração e realização de atividades pedagógicas.”
“Utilizar os princípios de jogos para realizar atividades.”
“É a aplicação de mecanismos e dinâmicas dos jogos em outros âmbitos para motivar e ensinar os usuários de forma lúdica.”
“Utilização de jogos no processo ensino-aprendizagem.”
“É uma estratégia de ensino-aprendizagem através do uso de recursos/jogos digitais.”

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025)

O quadro 2 mostra as respostas dos participantes para a pergunta “O que você gostaria de encontrar numa plataforma digital que oferecesse atividades de Língua Portuguesa?”

Quadro 2 – Que atividades de Língua Portuguesa gostaria de encontrar numa plataforma digital?

Continua

“Atividades dinâmicas, lúdicas, de fácil acesso e não muito longas no tempo de duração.”
“Vídeos explicativos, áudio para treino de escrita e escuta, textos de diferentes gêneros textuais, espaços para criação de texto em grupo e revisões coletivas.”
“Propostas de produções textuais.”
“Além das atividades de ortografia, gostaria que tivesse atividades relacionadas à coerência e coesão textual e organização de frases (palavras embaralhadas para organizar frases, uso de conectivos); jogos.”
“Gostaria de encontrar atividades interessantes, interativas e variadas com diversidade de gêneros textuais e multimodais, com feedback imediato, com níveis de dificuldade graduais, com opção de personalizar as atividades de acordo com as necessidades dos alunos e que tivesse um banco de atividades para impressão.”
“Mais interpretação.”
“Atividades sonoras para auxiliar na alfabetização, que interligasse a escrita ao som da letra, que fossem menos infantilizadas.”

Quadro 2 – Que atividades de Língua Portuguesa gostaria de encontrar numa plataforma digital?

Conclusão

“Jogos para alfabetização, produção de pequenos textos com figuras de apoio e jogos que envolvessem diferentes gêneros textuais.”
“Tecnologias que auxiliem na produção textual.”
“Propostas ligadas à alfabetização, à produção textual e à gramática.”
“Atividades interativas.”
“Gramática.”
“Gostaria de jogos voltados para a relação letra/som com pronúncia das palavras, como nos jogos que ensinam línguas estrangeiras.”
“Atividades lúdicas voltadas para os conteúdos que devem ser desenvolvidos por ano de escolaridade e os objetivos propostos para cada uma.”
“Jogos que trabalhassem mais a gramática da língua.”
“Jogos de leitura, interpretação e construção e significação de palavras.”
“Desembaralhar sílabas, completar lacunas de um texto com pequenas frases.”
“No caso da alfabetização, recursos para explorar a identificação entre letras e fonemas, e formação de palavras e frases.”
“Atividades multidisciplinares.”
“Jogos voltados para elaboração de textos.”
“Cruzadinhas, caça-palavras, jogo da forca, jogo da memória, completando letras, completando sílabas.”
“Atividades que estimulassem a produção de texto e a ortografia.”
“Atividades para reforçar a escrita e a leitura.”
“Toda e qualquer atividade articulada que não oferecesse resposta pronta e imediata, mas que através de etapas ou conquistas, o estudante compreendesse e construísse a resposta.”
“Possibilidade de personalizar modelos de jogos pré-definidos.”
“Estratégias para alfabetização.”
“Atividades de alfabetização e interpretação de textos.”
“Possibilidade de construção de cruzadinhas e caça-palavras, por exemplo!”
“Atividades de literatura.”
“Produção textual – estratégias de organização das ideias no texto; identificação dos elementos de cada gênero trabalhado; planejamento da escrita; escrita autoral; conversão do texto escrito para texto oralizado.”
“Atividades inclusivas.”
“Produções de texto.”
“Jogos que envolvessem textos de diferentes gêneros textuais.”

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

O quadro 3 mostra as respostas dos docentes para a pergunta “Quais dificuldades você encontra para utilizar recursos digitais em sua instituição?

Quadro 3 - Dificuldades encontradas para a utilização de recursos digitais

Continua

“Não há computador nas salas de aula, apenas no laboratório de informática. A internet do laboratório nem sempre funciona e não é disponibilizada nas salas de aula.”
“O tempo.”
“Acesso à internet.”
“Falta de material (projetor, computador), sinal de internet instável.”
“A principal dificuldade é a falta de acesso à internet. Há também escassez de aparelhos multimídia que funcionem corretamente.”
“Anteriormente, enfrentávamos a falta de equipamentos disponíveis em sala de aula. Utilizávamos o “laranjão”. Recentemente, foi instalado um computador e um projetor em cada sala de aula. Antes disso, as crianças só realizavam atividades nessa perspectiva no Laboratório de Informática.”
“A falta de internet.”
“Para usar algum recurso digital é necessário o uso do datashow para a projeção, e a internet (que não há nas salas de aula).”
“Disponibilidade de computadores e de rede *wi-fi* disponível.”
“São disponibilizados somente nas aulas de Informática Educativa.”
“Bom funcionamento dos aparelhos.”
“Nenhum.”
“Não possuímos wi-fi e tablets ou computadores à disposição para isso.”
“Pouco utilizei até o momento. A dificuldade foi verificar qual equipamento estava funcionando.”
“Ausência de equipamentos adequados e rede de internet indisponível.”
“A falta de aparelhos disponíveis, uma boa internet e a falta de conhecimento do mundo digital.”
“Internet disponível em todas as salas.”
“Acesso aos dispositivos quando precisamos. Faltam interfaces para exibição coletiva.”
“Atualmente, conectores para os recursos disponíveis.”
“A utilização.”
“Falta de internet nas salas de aula e projetores que não funcionam nos computadores da sala.”
“Disponibilidade de equipamentos.”
“Falta de acesso à internet e aos computadores.”
“Ainda não usei.”
“A disponibilização de dispositivos para que os alunos possam manusear.”
“Possibilidade de trabalhar individualmente com jogos digitais fora da sala de informática.”
“Desconhecimentos dos recursos.”

Quadro 3 – Dificuldades encontradas para a utilização de recursos digitais

Conclusão

“A falta de internet ofertada pela própria instituição que permita utilizar os recursos digitais em sala de aula e não somente no Laboratório de Informática.”
“Internet.”
“Falta de preparo da minha parte. Há incentivo por parte da instituição, bem como recursos, ainda que limitados. Não tenho feito uso por falta de conhecimento específico.”
“Internet.”
“A falta de dispositivos disponíveis e problemas de conexão.”
“O uso da internet em sala de aula.”

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

As respostas obtidas no questionário de avaliação do Alfaletragames foram categorizadas segundo a análise de conteúdo de Bardin (1977), no capítulo Análise e discussão dos resultados. O percurso de análise das informações seguiu três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos dados.

4.3. Confecção do Material Didático

Com a finalidade de instrumentalizar o reforço escolar com um método apoiado na gamificação e nas tecnologias digitais, foi desenvolvida a plataforma digital ALFALETRAGAMES disponível em: https://sites.google.com/view/alafaletragames. Os dados coletados no questionário 1 serviram de base para a confecção deste produto. O *Google Sites* (c2025) foi escolhido para desenvolver o produto educacional por se tratar de uma ferramenta gratuita que permite a criação de conteúdo digital para a publicação na *web.*

Um material didático digital (*e-book*) também foi desenvolvido com o objetivo de oferecer uma sequência didática, baseada na gamificação, para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes. Este material que também está disponível na plataforma, foi confeccionado com a ferramenta gratuita Canva (c2025).

A plataforma digital e o material didático foram desenvolvidos com recursos tecnológicos gratuitos atendendo a um dos objetivos do estudo.

4.3.1. Material didático (e-book) “Produzindo textos com os Contos de Fadas”

O material didático (*e-book*) intitulado “Produzindo textos com os Contos de Fadas”, ISBN 978-65-01-24918-6 (apêndice E), foi confeccionado na ferramenta Canva (c2025), na sua versão gratuita. O Canva é uma plataforma *online* de *design* e comunicação visual que surgiu em 2013 em Sydney, na Austrália.

O *e-book* apresenta uma sequência didática metodologicamente organizada para o segundo ano do Ensino Fundamental I, atendendo às propostas da BNCC. A sequência didática propõe a escrita de contos de fadas utilizando recursos variados como: vídeo, livro, história em quadrinhos, podcast e jogos digitais. A gamificação foi usada como estratégia para promover um maior engajamento dos educandos nas atividades propostas. Por ser tratar de um material digital e gratuito, apresenta uma boa replicabilidade.

O trabalho com os contos de fadas é de suma importância e muito presente no Ensino Fundamental I. Segundo Weisz (2021), os contos de fadas são materiais valiosos, atraentes e que despertam a imaginação e a memória das crianças.

As sequências didáticas surgiram em meados de 1980, na França, com o objetivo de organizar a formação dos Liceus (Nunes; Nunes, 2019).

De acordo com Zabala (1998), a sequência didática promove o encadeamento e a articulação de várias atividades didáticas ao longo da aprendizagem de um conteúdo.

Segundo Silva e Capri (2023), a sequência didática é uma metodologia que auxilia a consolidar conhecimentos e contribui para uma prática educativa contextualizada e significativa para os estudantes. Trabalhar utilizando sequências didáticas proporciona ao educando estruturar seu pensamento, pois as atividades são organizadas e articuladas.

As sequências didáticas trazem muitos benefícios pedagógicos. Segundo Arantes (2019), a sequência didática, com o apoio das novas tecnologias digitais, é capaz de facilitar o processo de ensino-aprendizagem, possibilita uma melhor aquisição das múltiplas linguagens, é capaz de atender a um público diverso e de promover um ensino integral, trabalhando o desenvolvimento do estudante em todas as suas dimensões.

Para Teles *et al*. (2022), as sequências didáticas podem ser criadas a partir de livros, oferecendo às crianças a exploração da obra literária, a aquisição de novos conhecimentos e a geração de debates sobre variados temas. A duração dessas sequências pode compreender semanas ou meses, dependendo da turma.

A sequência didática proposta no material didático foi dividida em seis etapas com três missões, que serão cumpridas pelos estudantes. Ela parte da contação da história do livro “Alice viaja nas histórias” de Gianni Rodari (2007). Na história, Alice está em casa, entediada num dia chuvoso. Ela pega um livro da estante, acaba “caindo” dentro dele e participando de três contos: O Gato de Botas, Chapeuzinho Vermelho e A Bela Adormecida.

Na etapa 1, o docente antes de começar a ler o livro, fará perguntas aos discentes com a finalidade de uma preparação para o texto. O aplicativo Mentimeter será utilizado para registrar as respostas das crianças numa nuvem de palavras. O Mentimeter é uma plataforma que permite ouvir e ser ouvido, proporciona interações em tempo real. Isso torna a apresentação mais ativa, permite trocas de experiências, opiniões, fazer perguntas de múltipla escolha, testes e muito mais (Costa *et al*., 2022).

Ainda na etapa 1, após a contação da história, o docente fará uma roda de conversa com a turma, explorando o conteúdo do livro. Para Pinto *et al.* (2021), a roda de conversa tem como objetivo construir um espaço de diálogo que permite a expressão e o aprendizado dos estudantes em conjunto.

Na etapa 2, os discentes assistirão ao vídeo da história “O Gato de Botas” (Amiguinhos, 2016) pela plataforma *YouTube.* Segundo Silveira e Carvalho (2020), o uso de vídeos em sala de aula contribui para a motivação dos estudantes, diminuindo a indisciplina.

Após a exibição do vídeo, o docente fará a interpretação oral da história e informará aos estudantes que eles cumprirão missões em duplas, durante algumas semanas. Ao final de cada missão cumprida, eles receberão uma mensagem de congratulações e imagens para escrever algum tipo de texto.

A primeira missão envolve se deslocar até a sala de informática para jogar um jogo da memória, caça-palavras e verdadeiro ou falso sobre a história “O Gato de Botas”, na plataforma *Wordwall.* Essa plataforma possui jogos interativos digitais de livre acesso, permitindo a criação de jogos personalizados para o uso em várias

disciplinas. É bastante intuitiva e utiliza uma linguagem simples (Bôas; Miranda, 2021).

Após cumprirem a primeira missão, as duplas receberão uma mensagem parabenizando o trabalho realizado, imagens e uma folha de papel que serão usadas para escrever frases sobre a história “O Gato de Botas”. O *feedback* constante e as recompensas tornam o jogo uma atividade engajadora e que mantém os jogadores motivados (Alves, 2014).

Na etapa 3, as crianças ouvirão a história “Chapeuzinho Vermelho” em quadrinhos de Chris Duffy (2015). A história será projetada nas telas dos computadores da sala de informática. Após a leitura do livro, será feita a interpretação oral da história e a explicação da missão 2. De acordo com Crisostomo e Paiva (2019), a utilização dos quadrinhos em sala de aula estimula nos estudantes o gosto pela leitura. Os quadrinhos são aliados aos processos de ensino-aprendizagem, despertando o interesse das crianças e dos jovens.

A missão 2 consiste na realização dos jogos de forca, *game show*, associação de palavras e questionário sobre a história “Chapeuzinho Vermelho” na plataforma *Wordwall.* Os jogos possibilitam uma aprendizagem significativa, pois facilitam a aquisição de novos conhecimentos, usando uma linguagem clara e objetiva. Também são considerados atividades que envolvem alegria, tensão e diversão (Pires; Trajano; Jorge, 2021).

Após a conclusão da missão 2, as duplas receberão uma mensagem de congratulação, imagens e uma folha de papel para a produção de uma história em quadrinhos sobre a história “Chapeuzinho Vermelho”.

Na etapa 4, os estudantes ouvirão o *podcast* “Era uma vez um *podcast*” (*Podcast* [...],2020), contando a história “A Bela Adormecida” na sala de informática. Após a audição do *podcast*, será realizada a interpretação oral da história com os discentes e a explicação da missão 3. O *podcast* é um conteúdo de áudio que pode englobar vários assuntos e está conquistando o seu espaço no mundo das tecnologias digitais da informação. Ele está circulando pela *internet*, em *sites*, plataformas, podendo ser ouvido em qualquer hora ou lugar, no modo *online* ou *offline* (Zenha; Lopes, 2022).

A terceira e última missão, que as duplas terão que cumprir na sala de informática, consiste na realização dos jogos do avião, da memória, questionário e ordenação da história “A Bela Adormecida” disponíveis na plataforma *Wordwall*.

Após cumprirem a missão 3, as crianças receberão uma mensagem parabenizando o trabalho das duplas, imagens, uma folha de papel e um *smartphone* que serão usados para a criação de um *podcast* sobre a história “A Bela Adormecida”. Para Hino (2019), o celular pode ser uma ferramenta pedagógica potente em decorrência de seu baixo custo, facilidade de uso e acessibilidade. Além de colocar o discente em uma posição mais ativa e responsável pela sua educação.

Na etapa 5, os estudantes formarão grupos com quatro componentes, escreverão a história “A Bela Adormecida” com base nas imagens fornecidas e gravarão um podcast com o auxílio de um *smartphone.* Nessa etapa será necessário o auxílio de um outro docente e uma sala vazia e silenciosa para a gravação do *podcast* em grupo. O trabalho em grupo é uma ferramenta útil para manter os estudantes envolvidos em suas atividades, além de ajudar no desenvolvimento da linguagem (Cohen; Lotan, 2017).

Na etapa 6, após a conclusão de todas as missões, os estudantes receberão um certificado de conclusão. O docente fará uma avaliação oral da atividade com as crianças, perguntando qual foi a melhor maneira de conhecer as histórias (livro, vídeo ou *podcast*), qual foi a produção de texto mais prazerosa de fazer e qual produção gostariam de apresentar para os responsáveis ou outras turmas. Possíveis desdobramentos ainda poderão ser realizados como: a confecção de gráficos com as respostas das crianças, confecção de livros com os textos e a apresentação das produções para os responsáveis e outras turmas da escola.

4.3.2. Plataforma digital “ALFALETRAGAMES”

O produto educacional Alafaletragames foi desenvolvido com o objetivo de oferecer gratuitamente sequências didáticas interativas com atividades de alfabetização e letramento, baseadas na gamificação. Essas atividades foram pensadas para serem utilizadas nas aulas de reforço escolar, ajudando na recomposição da aprendizagem dos estudantes. Para a realização das tarefas propostas nas sequências didáticas é fundamental que ocorra a interação dos discentes com o professor, lembrando que a tecnologia tem o papel de auxiliar o docente e não de substituí-lo. Segundo Vygotsky (1989), o desenvolvimento cognitivo das crianças ocorre por meio das interações com as outras pessoas e com o meio. O docente é visto como uma figura primordial para estabelecer uma ponte

entre o saber e o conhecimento. A figura 9 mostra a página principal do Alfaletragames.

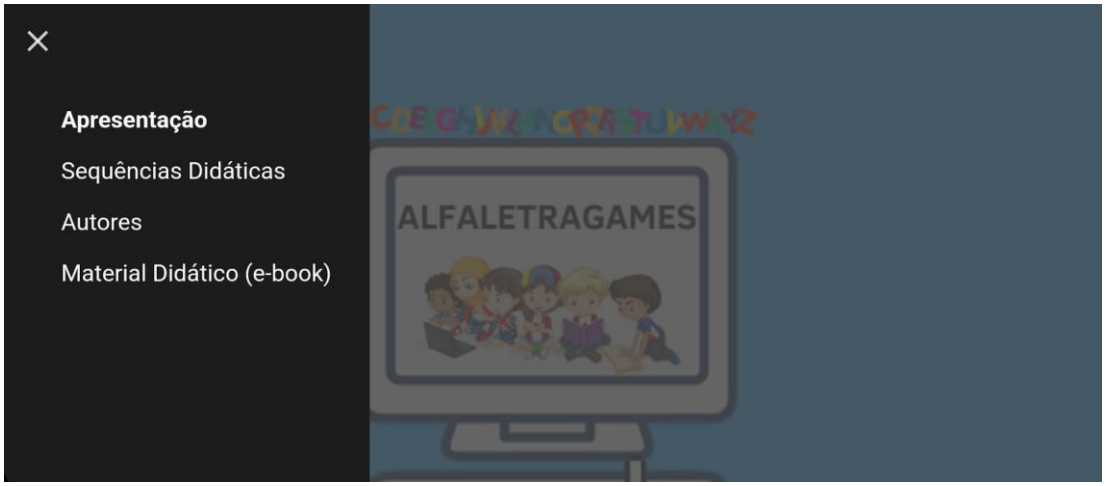
Figura 9 - Alfaletragames



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

O Alfaletragames possui um menu com quatro abas: apresentação, autores, sequências didáticas e *e-book* (detalhado anteriormente). Antes de cada sequência, existe um pequeno texto informando o que o docente encontrará em cada uma e o material necessário para utilizá-la. A figura 10 mostra as abas do produto educacional.

Figura 10 - Abas do Alfaletragames



Fonte: Elaborada pela autora (2025).

O Alfaletragames possui seis sequências didáticas destinadas ao primeiro ano do Ensino Fundamental e seis sequências didáticas destinadas ao segundo ano

do Ensino Fundamental. As atividades propostas para o primeiro ano possuem áudio com as informações e enunciados, pensando nos estudantes que ainda não dominam a leitura.

Para a confecção das sequências didáticas foi utilizada a plataforma espanhola *Genially (*c2025*)*, na versão gratuita. *Genially* é uma ferramenta de criação *online* de conteúdos interativos como: jogos, infográficos, apresentações etc. Após a criação do projeto, a plataforma permite sua publicação de maneira pública (versão gratuita) ou privada (versão paga) podendo ser compartilhada por *link*, código de incorporação, *e-mail*, redes sociais, *Google Classroom* e *Microsoft Teams*.

As sequências didáticas criadas foram incorporadas ao *Google Sites* (c2025*)*, uma ferramenta gratuita que permite a criação de conteúdo digital para a publicação na *web*.

Os jogos criados foram confeccionados no *Learning Apps (*c2025) e no *Genially*. O *Learning Apps* é uma plataforma gratuita *online* que permite a criação e o compartilhamento de atividades educativas interativas como: forca, cruzadinha, caça-palavras, jogo da memória etc. É importante ressaltar que na confecção dos jogos digitais não foi utilizado o recurso de contagem do tempo e nem de pontuação, procurando não criar um ambiente de competição entre as crianças. A cada tarefa realizada, o estudante recebe um *feedback* com mensagens de incentivo ou de congratulações. De acordo com Alves (2014), o *feedback* é importante, pois permite que a pessoa acompanhe seu progresso no jogo e possa criar estratégias.

As imagens utilizadas no produto educacional foram extraídas do *Genially*, *Canva, Feepik, Wikipédia* e *Pixabay*. Elas foram escolhidas com o objetivo de facilitar a compreensão dos conteúdos. Na visão de Torrezzan e Behar (2009), as imagens e as ilustrações tornam o material educacional digital mais atrativo. Mas deve-se levar em consideração o seu potencial pedagógico e não resumi-las apenas ao seu caráter ilustrativo.

Para a confecção das atividades educativas propostas no Alfaletragames foram utilizadas as letras maiúsculas de imprensa, pois segundo Soares (2004), no início do processo de alfabetização as crianças aprendem este tipo de letra porque são caracteres isolados e têm o traçado simples.

As sequências didáticas desenvolvidas partem, quase sempre, da leitura de um livro realizada por um docente. Segundo Soares (2004), a leitura constante de histórias para os estudantes é uma atividade de letramento essencial, pois é capaz

de expandir e enriquecer o vocabulário infantil e desenvolver habilidades desse tipo de texto. Frases ou palavras das histórias podem se transformar em atividades de alfabetização. Para Teles *et al*. (2022), o uso da literatura infantil possibilita que o educador crie sequências didáticas a partir de livros, com o foco no uso social da escrita.

Matos, Guerra e Böes (2023) consideram que a literatura infantil exerce um papel de suma importância no processo de alfabetização e letramento das crianças. É capaz de criar um ambiente lúdico que desperta o interesse dos estudantes pela leitura. Além de auxiliar no desenvolvimento das habilidades linguísticas, cognitivas, emocionais e sociais dos discentes, promovendo assim, uma formação integral.

Da Silva *et al.* (2021) concordam com os autores supracitados quando afirmam que a literatura infantil é capaz de promover o desenvolvimento intelectual, emocional e social dos estudantes, colaborando com a formação de indivíduos críticos. É capaz de ampliar o vocabulário, desenvolver a criatividade e a imaginação das crianças.

Nas sequências didáticas do Alfaletragames pode-se encontrar o trabalho com gêneros textuais variados. Barreto (2022) considera que o ensino de gêneros textuais é um instrumento potente para possibilitar o letramento. O aprendizado de alguns gêneros textuais permite a união de vários conhecimentos. Para Matos, Guerra e Böes (2023), quando os estudantes entram em contato com diferentes gêneros textuais, podem ampliar seu vocabulário, desenvolver a compreensão de textos e aperfeiçoar suas habilidades de escrita.

Em algumas sequências didáticas o gênero textual música é trabalhado como o facilitador da alfabetização e do letramento. Silva e Ramos (2024) propõem que ao se trabalhar com o gênero textual música, pode-se alfabetizar e letrar ao mesmo tempo, tornando significativo o aprendizado da leitura e da escrita.

As histórias em quadrinhos aparecem em uma das sequências do Alfaletragames, ajudando a explicar o significado da palavra folclore para as crianças de uma maneira divertida. Para Reis *et al*. (2019), o uso didático das histórias em quadrinhos no processo de alfabetização e formação do leitor é bastante eficaz, pois é um instrumento popular e bem aceito pelas crianças pequenas. Essas histórias possuem ilustrações coloridas e alegres que tornam o aprendizado mais divertido, facilitando o entendimento do conteúdo.

Lendas de origem indígena e africana também fazem parte de uma das sequências didáticas. As lendas folclóricas, de acordo com Nascimento (2024), são grandes fontes de conhecimento e podem desenvolver a leitura e a oralidade dos discentes. Além de explorar a riqueza da cultura de um povo.

As parlendas e os poemas também aparecem nas sequências didáticas do Alfaletragames. Para Conceição (2020), a ludicidade trazida pelas parlendas e poemas auxilia no processo de alfabetização das crianças, pois os textos com rimas ampliam o repertório cultural e a consciência fonológica dos estudantes. Segundo Soares (2004), atividades lúdicas como: jogos, parlendas, trava-línguas, cantigas de roda e memorização de poemas são importantes no processo de alfabetização porque são capazes de promover o desenvolvimento da consciência fonológica das crianças, crucial para a compreensão do sistema alfabético.

> Consciência fonológica é a capacidade de focalizar e segmentar a cadeia sonora que constitui a palavra e de refletir sobre seus segmentos sonoros, que se distinguem por sua dimensão: a palavra, as sílabas, as rimas, os fonemas (Soares, 2020, p.77).

As fábulas estão presentes em uma sequência didática do produto educacional. De acordo com Bizon, Rebelato e Silva (2024), a fábula é capaz de sensibilizar os estudantes, causando surpresa e fazendo com que eles se identifiquem com os personagens, percebendo que são representações dos seres humanos.

A receita aparece em uma das sequências didáticas, mostrando um alimento diferente para os educandos. Para Barreto (2022), ao se trabalhar com o gênero textual receita, é possível o aprendizado sobre alimentação, tempo, números e quantidades, além de ser uma atividade prazerosa para as crianças, permitindo a vivência de maneira concreta da função social do gênero em questão.

O trabalho com os origamis aparece em uma sequência didática com o objetivo de se trabalhar a coordenação motora das crianças. Segundo Blaszko e Ujiie (2020), a dobradura como recurso educativo é capaz de desenvolver a percepção de forma, posição e tamanho, ajuda no desenvolvimento psicomotor da criança e auxilia na exploração de conceitos geométricos.

Atividades envolvendo o Tangram também são encontradas em uma sequência didática do Alfaletragames, onde os estudantes são desafiados a montar diferentes animais usando as peças coloridas. De acordo com Amorim e Cerdas

(2021), o Tangram é uma atividade interdisciplinar, que trabalha a motricidade e pode ser explorado por diferentes disciplinas como: Matemática (geometria) e Língua Portuguesa (produção textual), por exemplo. As peças do Tangram são figuras geométricas que podem formar gravuras e personagens que podem fazer parte de histórias que os discentes irão criar.

O *Google Maps* também está incorporado em algumas atividades das sequências, mostrando a localização de alguns lugares mencionados durante as tarefas. Silva, Zucherato e Peixoto (2021) destacam que materiais das Geotecnologias como o *Google Maps*, podem ser usados como ferramentas pedagógicas em sala de aula. Esses materiais despertam a curiosidade, estimulam a imaginação e são capazes de possibilitar novas aprendizagens nos educandos.

Vídeos do *YouTube* contando histórias, contendo músicas ou trazendo informações a respeito de algum assunto também estão presentes em algumas sequências do Alfaletragames. Para Silveira e Carvalho (2020), o uso do vídeo se mostrou uma maneira eficaz de inserir as tecnologias no ambiente escolar e de se aproximar da realidade dos estudantes. Além de motivar a busca pelo conhecimento e de ser um suporte para as aulas dos docentes.

Nas sequências didáticas do Alfaletragames vários jogos educativos são utilizados com a finalidade de auxiliar no processo de alfabetização dos estudantes. De acordo com Soares e Fontana (2020), a combinação do uso de jogos fonológicos com atividades de leitura e de escrita é capaz de promover o desenvolvimento infantil durante o processo de alfabetização. Silva e Amorim (2023) destacam que as atividades que utilizam jogos com sons e rimas podem auxiliar no desenvolvimento da consciência fonológica, fundamental para que ocorra a alfabetização dos discentes.

Em várias sequências didáticas do produto educacional encontramos o *quiz* como atividade de interpretação de texto. Segundo Souza *et al*. (2023), jogos educacionais chamados quiz, são capazes de motivar e envolver os participantes com os conteúdos propostos e desenvolver habilidades cognitivas e competências importantes dos indivíduos.

Para a realização de algumas tarefas das sequências didáticas é solicitado aos estudantes que peguem lápis e papel para executá-las. As produções textuais e as anotações dos títulos de livros são exemplos dessas atividades. De acordo com Weel e Meer (2024), escrever à mão é muito importante para formar a memória e

facilitar o aprendizado. É ainda uma atividade psicomotora, precisando da sincronia entre o cérebro e a mão para segurar o lápis e desenhar as letras no papel.

Em várias sequências do Alfaletragames os estudantes devem anotar o título de alguns livros e depois procurá-los na biblioteca escolar, com o objetivo de incentivo à leitura, formação do leitor e a visita desse espaço da escola. De acordo com Souza e Coutinho (2020), incentivar as crianças dos primeiros anos escolares a visitarem a biblioteca escolar é uma forma de aproximar o estudante da leitura, formando leitores autônomos.

A questão ambiental é abordada em algumas sequências didáticas, destacando a importância de um trabalho contínuo com essa temática tão necessária e atual. Schultz e Alves (2023) ressaltam que a educação ambiental quando apresentada de maneira lúdica, pode contribuir na formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a preservação da natureza. Também é capaz de desenvolver o pensamento crítico dos estudantes.

A primeira sequência didática intitulada “A canoa virou” parte da cantiga com o mesmo nome. Depois de ouvirem e de cantarem a cantiga, os discentes são convidados a participar de várias atividades como: jogo da forca, ouvir e ver imagens sobre canoas diferentes, interagir com uma imagem sobre a poluição dos mares, confeccionar um origami de peixe, assistir a um vídeo mostrando como se faz um origami de canoa e vivenciar uma divertida aventura no *scape* marinho. A figura 11 mostra algumas atividades da primeira sequência.

Figura 11 - Atividades da sequência didática "A canoa virou"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

A segunda sequência didática se inicia após a leitura do livro “O Pequeno Príncipe Preto para Pequenos”, de Rodrigo França (2020), realizada pelo professor. Logo em seguida, os estudantes poderão explorar a capa interativa do livro com informações sobre o autor, a ilustradora e a editora. Na sequência, temos interpretação de texto (*quiz*), jogo da forca, formação de palavras, informações sobre a árvore baobá com vídeos e imagens e dicas de leitura. Esta sequência aborda a educação antirracista que necessita ser trabalhada desde a infância com o objetivo de promover a inclusão e igualdade na sociedade. A figura 12 mostra algumas atividades propostas na segunda sequência.

Figura 12 - Atividades da sequência didática "O Pequeno Príncipe Preto"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

Na terceira sequência didática, “Alfabeto dos animais”, as atividades partem da leitura do livro “Abecedário de bichos brasileiros”, de Geraldo Valério (2016), realizada pelo docente. Após a leitura, os estudantes serão convidados a cumprirem as seguintes missões: alfabeto interativo com o nome dos animais, jogo de

percepção visual, criação de animais com o Tangram, jogo da memória, formação de pares de palavras com as respectivas imagens, cruzadinha com nomes de animais, caça-palavras, formar nome de um animal e um mapa interativo do Brasil com os animais extinção. A figura 13 mostra algumas atividades da terceira sequência.

Figura 13 - Atividades da sequência didática "Alfabeto dos Animais"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

Na quarta sequência didática as tarefas começam com o vídeo do *YouTube* (Da palavra, 2016) da música do poema “Quem mora?” de Maria Mazzetti (2022). Logo após, temos o poema com as palavras que rimam em destaque e informações sobre a autora do poema. Em seguida, encontramos um texto com lacunas, um vídeo, um jogo (partes da casa), jogo da forca, imagens e ilustrações sobre casas diferentes encontradas no Brasil, imagens das “casas” de alguns animais, dicas de

leitura e uma proposta de produção textual. A figura 14 representa algumas atividades da quarta sequência.

Figura 14 - Atividades da sequência didática "Quem mora?"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

A quinta sequência didática intitulada “Palavra dentro da palavra” começa com a leitura do livro “Esconde-esconde das palavras” de Franciélia Alves (2018). Após a leitura do livro feita pelo docente, as crianças tentarão descobrir que palavra existe dentro da outra, numa sequência gamificada. A atividade começa pedindo que as crianças encontrem uma palavra apenas que existe dentro da outra. Depois elas precisarão encontrar duas palavras escondidas dentro da outra. Também encontrarão dicas de leitura com a mesma temática. É importante destacar que existem áudios em todos os enunciados das atividades. A figura 15 representa algumas tarefas da quinta sequência.

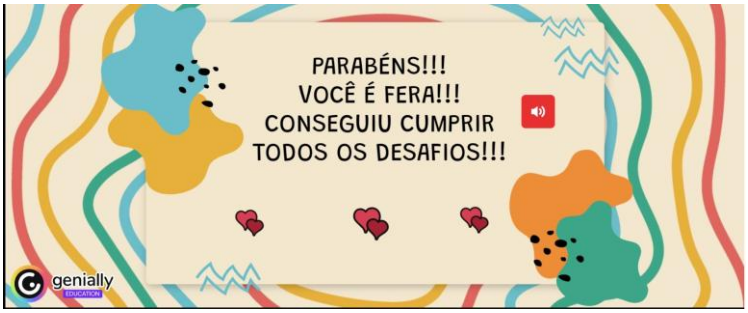
Figura 15 - Atividades da sequência didática "Palavra dentro da palavra"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

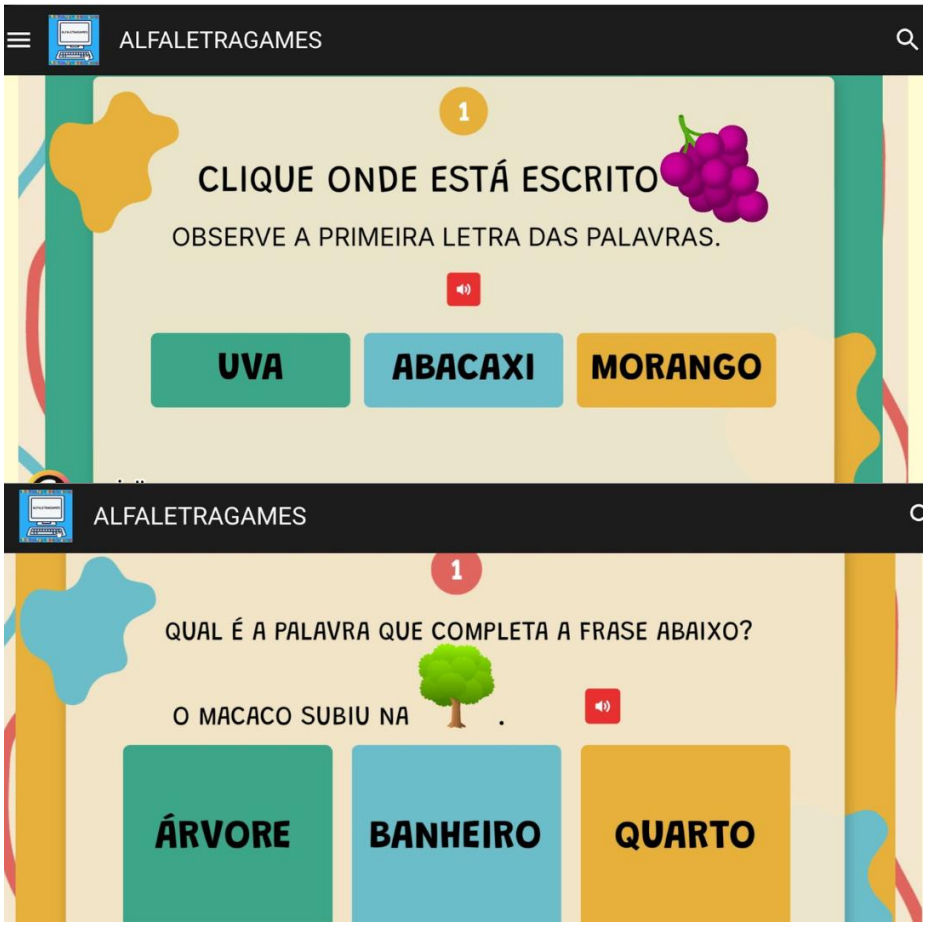
A sexta sequência didática intitulada “Leitura divertida” possui estratégias de leitura para os estudantes do primeiro ano, numa trilha gamificada. Primeiro, os estudantes deverão observar a primeira letra da palavra para fazer a leitura. Depois deverão observar a última letra da palavra. Em algumas atividades as crianças deverão observar o desenho e tentar descobrir onde está escrito o seu nome. É importante destacar que existem áudios em todos os enunciados das tarefas. As figuras 16 e 17 mostram algumas das atividades da sexta sequência.

Figura 16 - Atividade da sequência didática "Leitura divertida"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

Figura 17 - Atividades da sequência didática "Leitura divertida"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

A sétima sequência didática começa após a leitura da versão tradicional do conto “Chapeuzinho Vermelho” feita pelo docente. Logo em seguida, as crianças irão cumprir várias missões como: jogo da memória, *quiz* sobre a história, completar texto lacunado da música, mapa mundi com informações sobre a história, linha do tempo com imagens e informações sobre a história, mapa mundi com informações sobre lobos, informações sobre o lobo guará, dicas de leitura e produção textual (uma nova versão da história). É importante ressaltar que a questão ambiental é abordada nessa sequência, informando sobre a extinção dos lobos. A figura 18 mostra algumas tarefas da sétima sequência.

Figura 18 - Atividades da sequência didática "Chapeuzinho Vermelho"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

A oitava sequência didática parte da leitura do livro “Condomínio dos monstros”, de Alexandre de Castro Gomes (2010). Após a leitura realizada pelo docente, as crianças encontrarão a capa interativa do livro com informações sobre o autor, a ilustradora e a editora. Logo em seguida, conhecerão curiosidades sobre os personagens da história, resolverão um *quiz*, colocarão os nomes dos personagens em ordem alfabética, participarão de um *scape* de *halloween,* terão acesso a uma linha de tempo com os livros publicados pelo autor da história e farão uma produção textual. A figura 19 representa algumas atividades da oitava sequência.

Figura 19 - Atividades da sequência didática "O Condomínio dos Monstros"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

A nona sequência didática intitulada “João e o pé de feijão” parte da leitura da versão tradicional da história com o mesmo título. Após a leitura realizada pelo docente, os estudantes serão convidados a cumprirem várias missões: *quiz* sobre a história, formação de pares de palavras com suas respectivas imagens, ouvir uma parlenda e depois fazer uma leitura coletiva, caça-palavras, jogo da memória e assistir a um vídeo. Também encontramos nessa sequência informações sobre a origem do conto, dicas de leitura, receita e informações sobre diferentes tipos de feijões encontrados no mundo. A imagem 20 mostra algumas tarefas da nona sequência.

Figura 20 - Atividades da sequência didática "João e o pé de feijão"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

A décima sequência didática intitulada “Peter Pan”, começa após a leitura da versão tradicional da história com o mesmo título. Logo em seguida, os estudantes irão participar de uma aventura gamificada, iniciando com um *quiz* sobre a história. Depois participarão do *scape* ilha deserta, conhecerão algumas curiosidades sobre a história, abrirão o baú com dicas de leitura, decifrarão uma mensagem secreta, serão convidados a criar um mapa do tesouro e, por fim, encontrarão o tesouro, participando de mais um *quiz.* A figura 21 ilustra algumas atividades da décima sequência.

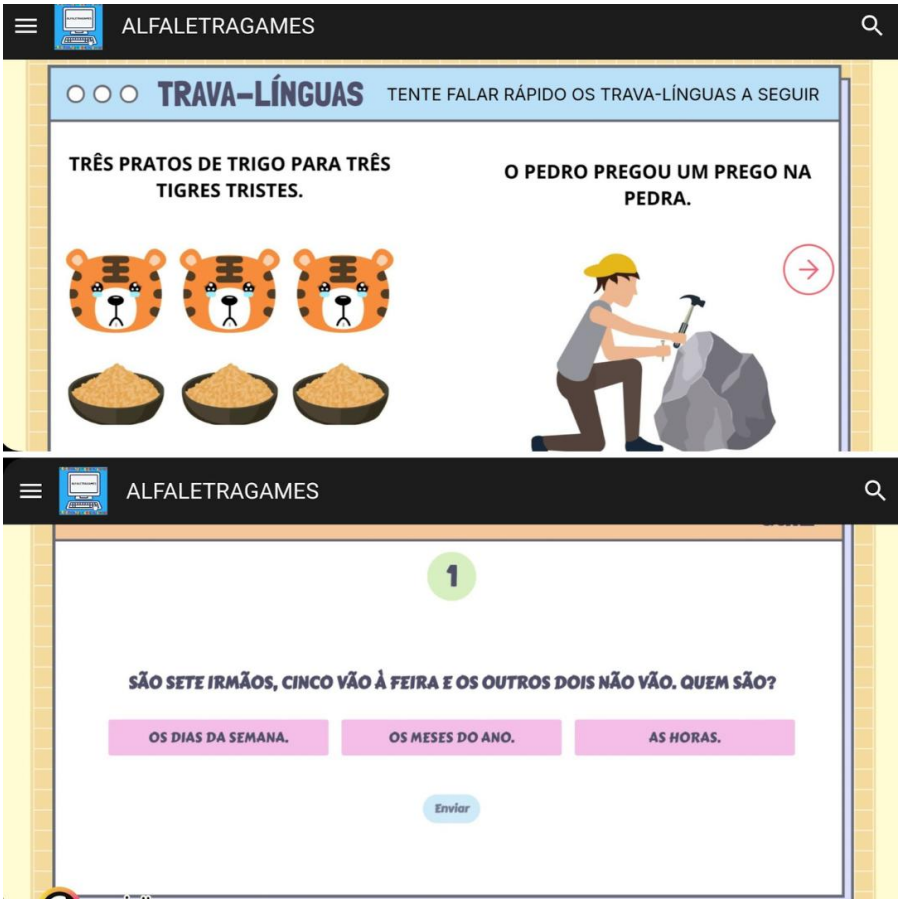
Figura 21 - Atividades da sequência didática "Peter Pan"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

A décima primeira sequência didática intitulada “Folclore”, se inicia com um vídeo do *YouTube* da música “Você sabe o que é folclore?” (Souza, 2021). Após a visualização do vídeo, os discentes encontrarão um trecho da história em quadrinhos sobre o tema. Logo depois, os estudantes encontrarão três desafios. O primeiro é um *quiz* com adivinhas folclóricas. No segundo desafio temos jogo da memória, trava-línguas, texto com lacunas de uma parlenda e um vídeo sobre uma lenda amazônica. O terceiro desafio se trata de conhecer a lenda da vitória-régia, curiosidades sobre a planta e participar de um *quiz*. A figura 22 mostra algumas atividades propostas na décima primeira sequência.

Figura 22 - Atividades da sequência didática "Folclore"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

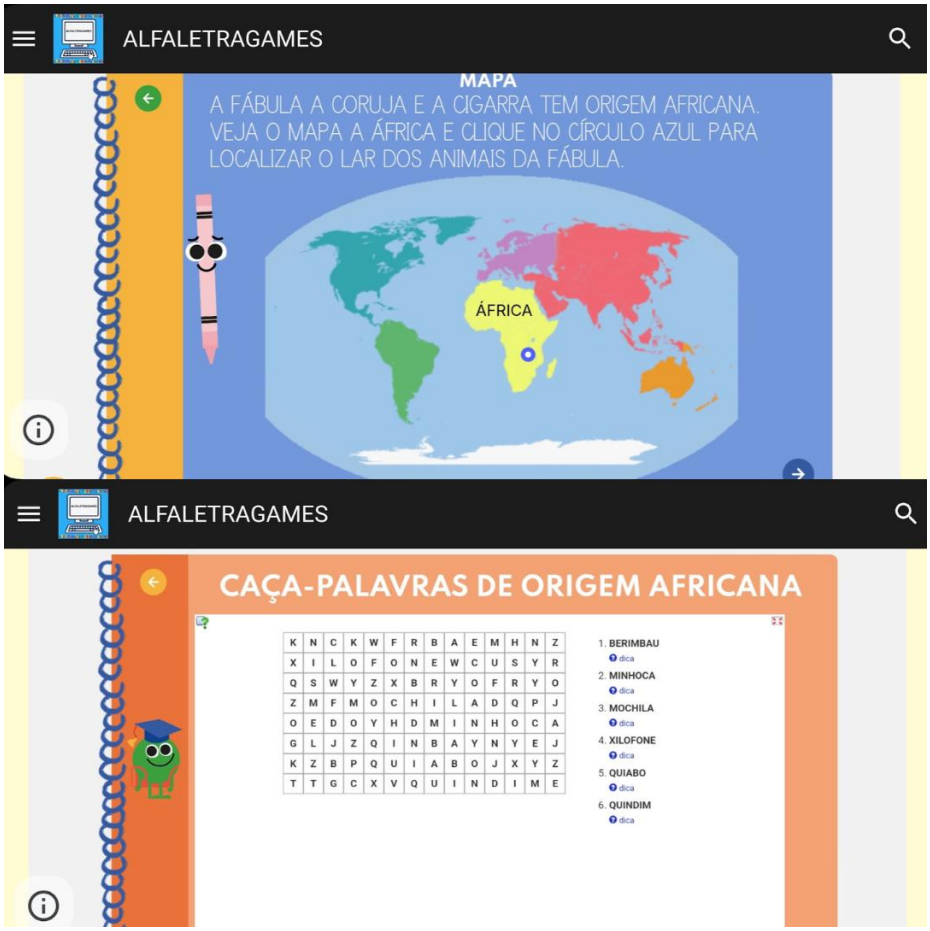
A décima segunda sequência didática recebeu o nome de “Fábulas”. A sequência possui um menu interativo com: vídeo sobre uma fábula africana, quiz sobre a fábula, mapa (*Google Maps*) mostrando a savana africana, adivinhe qual é a fábula com desenhos, caça-palavras de origem africana e produção de texto (reescrita da fábula). As figuras 23 e 24 mostram algumas atividades da décima segunda sequência.

Figura 23 - Atividade da sequência didática "Fábulas"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

Figura 24 - Atividades da sequência didática "Fábulas"



Fonte: Elaborada pela autora com os recursos do Genially (2025).

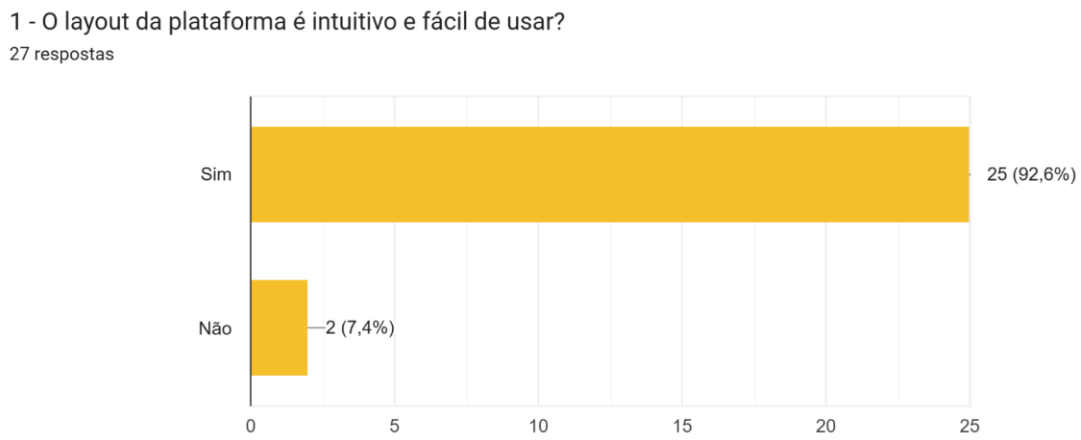
4.4. Avaliação do Material Didático e do produto educacional

Para avaliar o produto educacional foi confeccionado o questionário 2 no *Google Forms* (apêndice C) com seis questões fechadas e quatro questões abertas. É importante ressaltar que o material didático (*e-book*) faz parte do Alfaletragames, portanto foi avaliado no mesmo instrumento.

O questionário de avaliação e o *link* do produto educacional foram enviados via *Whatsapp* pessoal para os trinta e três docentes que responderam ao questionário 1. Lembrando que os participantes da pesquisa já haviam assinado o TCLE. O questionário de avaliação recebeu vinte e sete respostas até o seu fechamento, em março de 2025.

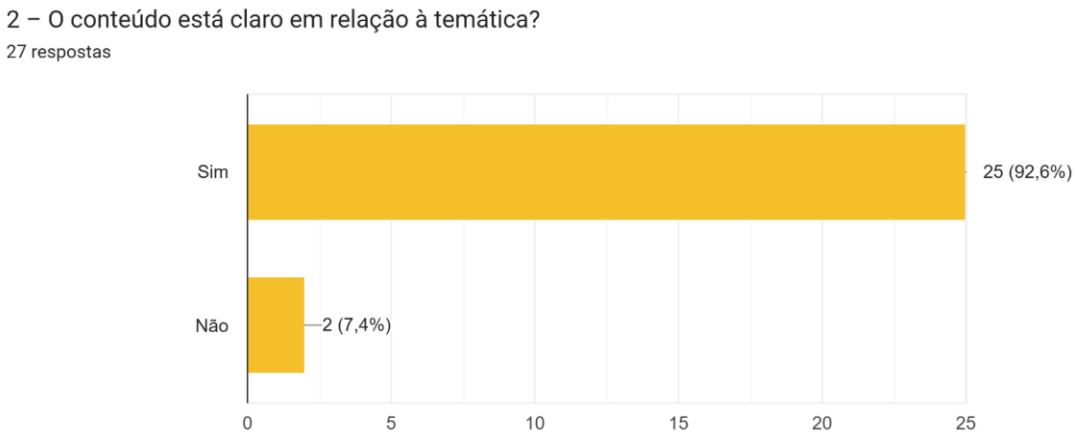
Na primeira pergunta, a maioria dos participantes respondeu que o *layout* do Alfaletragames era intuitivo e fácil de usar. Na segunda pergunta, a maioria das pessoas concordou em dizer que o conteúdo da plataforma estava claro em relação à temática abordada. Os gráficos 11 e 12 mostram os dados informados anteriormente.

Gráfico 11 - *Layout* do Alfaletragames



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025).

Gráfico 12 - Conteúdo do Alfaletragames

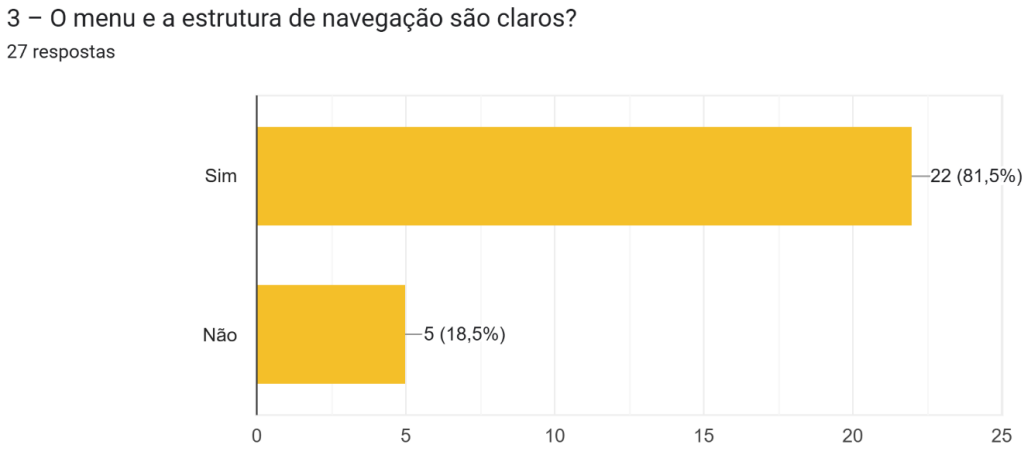


Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025).

A terceira pergunta tratava sobre a clareza do menu e da estrutura de navegação da plataforma. Vinte e duas pessoas disseram que o menu e a estrutura

de navegação eram claros e cinco pessoas não tiveram a mesma impressão. O gráfico 13 mostra as respostas das pessoas.

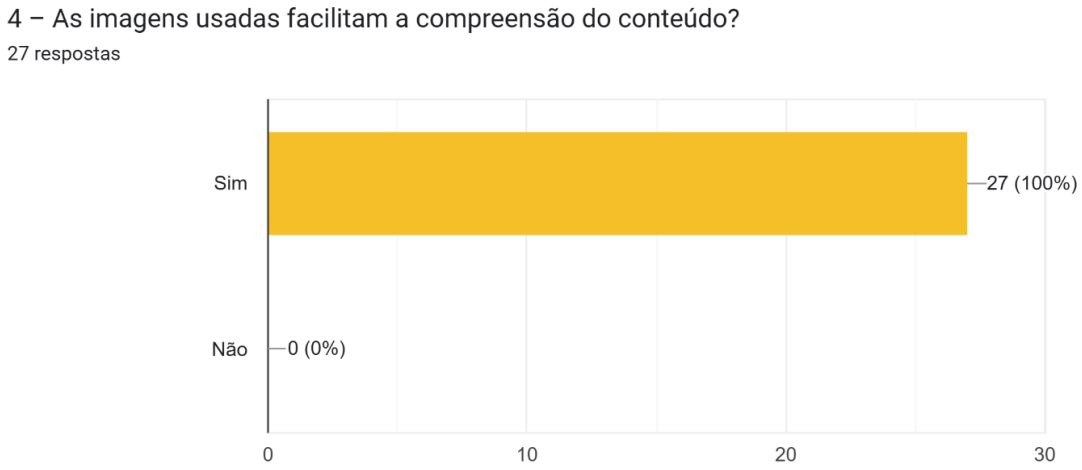
Gráfico 13 - Menu e estrutura do Alfaletragames



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025).

Na quarta pergunta do questionário, todos os participantes concordaram em dizer que as imagens usadas no Alfaletragames facilitavam a compreensão do conteúdo. O gráfico 14 mostra as respostas dos participantes.

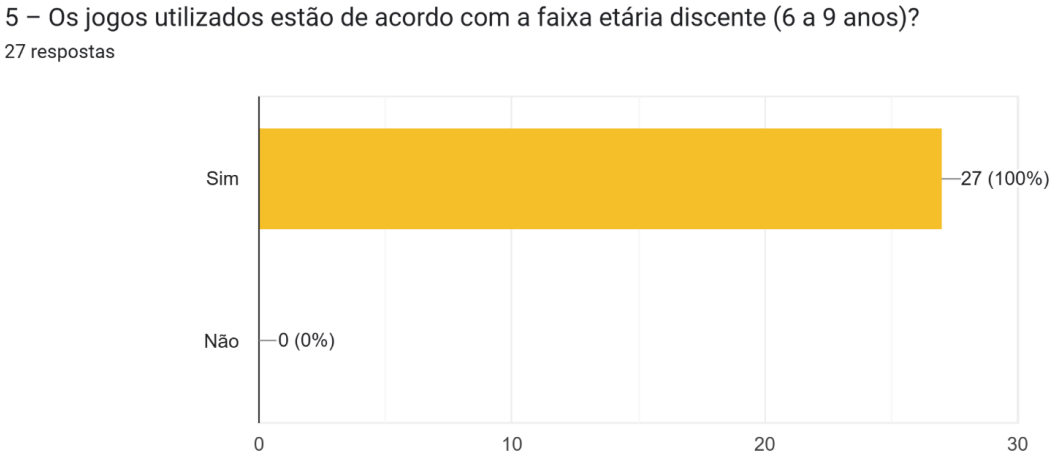
Gráfico 14 - Imagens do Alfaletragames



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025).

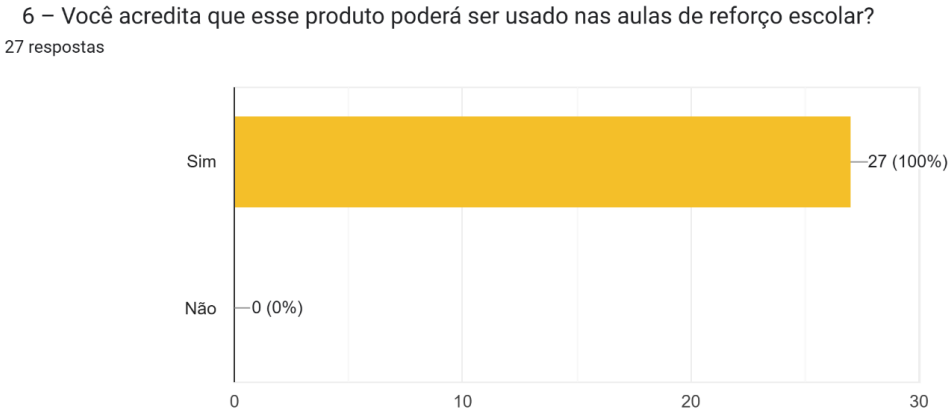
Na quinta questão todas as pessoas responderam que os jogos utilizados estavam de acordo com a faixa etária discente (6 a 9 anos) proposta na plataforma. Na sexta questão também houve unanimidade entre os participantes que acreditam que o Alfaletragames pode ser usado nas aulas de reforço escolar. Os gráficos 15 e 16 mostram as respostas dos participantes.

Gráfico 15 - Jogos do Alfaletragames



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025).

Gráfico 16 - Uso do Alfaletragames no reforço escolar



Fonte: Dados da pesquisa / *Google Forms* (2025).

Na sétima pergunta, vinte e duas pessoas disseram que não tiveram dificuldade para acessar a plataforma em nenhuma parte. Cinco pessoas disseram

que encontraram alguma dificuldade para acessar o Alfaletragames. O quadro 4 mostra as respostas dos participantes que não tiveram dificuldade no acesso à plataforma. As respostas repetidas ou similares foram suprimidas do quadro 4.

Quadro 4 - Acesso ao Alfaletragames sem apresentar dificuldade

“Não.”
“Nenhuma dificuldade.”
“Não houve dificuldade.”
Não tive dificuldades,”
“Não, foi bem fácil para acessar.”
“Não tive dificuldade. Achei de fácil manuseio.”
“Não tive nenhuma dificuldade para acessar à plataforma. Ela é bastante intuitiva.”
“Não. Está bem explicado como acessar o material.”

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

O quadro 5 mostra as respostas das pessoas que tiveram alguma dificuldade para acessar o Alfaletragames.

Quadro 5 - Acesso ao Alfaletragames com alguma dificuldade

“Tive dificuldade inicial de acessar *Sites Google*. Mensagem dizia para acessar com outra conta *Google*, tentei várias vezes com outras contas *Google*, até conseguir.”
“A atividade demorou um pouco a aparecer para mim, então por alguns segundos me senti confusa, rolando a tela, tentando ver onde a atividade estaria. Estou acessando de um lugar que não tem sinal “forte”.”
“Acredito que se houvesse um botão indicando “Sequência Didática” na página inicial, seria mais intuitivo. Pelo *tablet* fiquei tentando clicar nos contos, cantigas etc., até encontrar a aba Sequência Didática. Seria bom se cada sequência tivesse uma página própria invés de ficarem na mesma página.”
“Devido a estrutura de navegação, tive um pouco de dificuldade em conseguir entender como acessar as sequências, em um primeiro momento. Só depois de mexer algumas vezes que consegui acessar e visualizar a proposta.”
“Um pouco. Não havia entendido como abrir as atividades.”

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

A questão oito perguntava sobre a nota que o participante da pesquisa daria ao produto educacional, onde 1 significava muito insatisfeito e 10, muito satisfeito. O

Alfaletragames recebeu vinte e uma notas 10, quatro notas 9 e duas notas 8. Tendo como média a nota 9,7.

A questão nove pedia para o participante elencar os pontos positivos e os pontos negativos do produto educacional. Dezoito participantes da pesquisa não identificaram pontos negativos na plataforma. O quadro 6 mostra as respostas das pessoas que só identificaram pontos positivos no Alfaletragames.

Quadro 6 - Identificação somente dos pontos positivos do Alfaletragames

Continua

“Positivos: a variedade das temáticas e de abordagens. Nenhum ponto negativo para registrar.”
“Plataforma interativa com sequência didática muito rica, pensada para despertar o interesse da criança na aprendizagem, utilizando a tecnologia.”
“É uma ferramenta da alfabetização e poderá ser usada nas escolas.”
“As atividades são muito bem elaboradas, são interessantes e adequadas à faixa etária. Não vejo nenhum ponto negativo.”
“Fácil compreensão e fácil acesso.”
“Positivos: bom recurso para assessorar o aprendizado. Negativo: não consegui identificar.”
“Gostei bastante do conceito, da estrutura e da proposta diferenciada. Produto muito criativo e dinâmico para as crianças. Acredito que alcançará seus objetivos.”
“Como pontos positivos, eu diria que o material aborda temas importantes de forma bem diversificada e lúdica. O processo de ensino-aprendizagem faz-se de maneira mais prazerosa e divertida. O aluno tem acesso a várias possibilidades de informações sobre o mesmo tema. ALFALETRAGAMES é uma sequência didática que enriqueceria muito o trabalho do professor no processo de alfabetização pela variedade de informações que o aluno teria acesso.”
“Só vejo pontos positivos, considerando a interação com o ambiente virtual e literário...”
“Pontos positivos: ferramenta bem completa e de fácil acesso. Não percebi ponto negativo.”
“O produto educacional tem propostas didáticas ricas e variadas, abordando as áreas do conhecimento com uma linguagem atrativa para crianças e com uma abordagem eficiente para a aprendizagem dessa faixa etária. Acredito que será uma rica ferramenta para professores que alfabetizam porque terão acesso a variados gêneros textuais usando o recurso da gamificação, o que potencializa a aprendizagem das crianças. Não observo pontos negativos.”
“Os pontos positivos: as imagens, os textos, as atividades e a linguagem de fácil compreensão.”
“Ponto positivo: a forma didática/explicativa que acompanha as sugestões de atividades.”
“O material se destaca pela criatividade, beleza e funcionalidade. Suas atividades são cuidadosamente estruturadas e apresentam uma proposta diversificada e envolvente, capaz de engajar os alunos de maneira significativa. Outro ponto forte é a replicabilidade, que permite aos professores adaptarem-no para diversos contextos, para além do objetivo inicial. Não observei pontos negativos no material.”

Quadro 6 – Identificação somente dos pontos positivos do Alfaletragames

Conclusão

“Atividades interativas estimulam o interesse das crianças e facilitam o processo de aprendizagem. Parabéns pela iniciativa!!”
“O produto é bastante interativo e apresenta ferramentas simples e intuitivas para o trabalho com os estudantes. Interessante também a possibilidade de ouvir o texto escrito em áudio.”
“Não vi pontos negativos, só positivos. Destaco a possibilidade de oferecer novas e variadas estratégias digitais e lúdicas para a alfabetização.”
“O site Alfaletragames se destaca como uma ferramenta criativa e inovadora para o processo de alfabetização, integrando elementos de gamificação às práticas pedagógicas de forma eficiente. Entre os pontos positivos, está a diversidade de gêneros textuais trabalhados, como contos, cantigas, receitas e histórias em quadrinhos, que ampliam o repertório cultural e linguístico dos alunos. Além disso, a interface do site é simples e intuitiva, facilitando o acesso e a utilização dos materiais pelos professores. O uso de jogos e atividades lúdicas é outro grande diferencial, pois torna o aprendizado mais engajante e prazeroso para as crianças. A proposta também incentiva o uso de novas tecnologias, conectando os estudantes a métodos mais modernos e atrativos de ensino. No geral, o Alfaletragames é uma excelente opção para educadores que desejam trazer dinamismo e inovação para suas práticas de alfabetização.”

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

Nove docentes identificaram, além dos pontos positivos, pontos negativos no produto educacional. O quadro 7 mostra os pontos positivos do Alfaletragames destacados pelos participantes da pesquisa. O quadro 8 mostra os pontos negativos elencados pelos mesmos participantes.

Quadro 7 - Identificação dos pontos positivos do Alfaletragames

Continua

“Pontos positivos: o produto educacional apresenta uma elaboração bem estruturada, integrando atividades que oferecem suporte para as ações de reforço e recuperação, além de servir como recurso para todos os alunos da turma. Os conteúdos propostos demonstram uma articulação consistente, e a diversidade de tipologias textuais evidencia uma abordagem pedagógica abrangente.”
“As imagens são atrativas, bom repertório literário, protagonismo negro através do livro “O Pequeno Príncipe Preto”, literatura antirracista.”
“Um ponto positivo observado seria que os alunos são incentivados a colaborar entre si, trocando ideias e resolvendo problemas juntos.”
“O material é adequado para a faixa etária e por serem jogos, pode ser um facilitador no processo de ensino-aprendizagem motivando as crianças com todos os desafios propostos.”

Quadro 7 – Identificação dos pontos positivos do Alfaletragames

Conclusão

“Pontos positivos: o site está bem organizado e é atrativo pelo *layout* colorido e com ilustrações. Fácil de acessar.”
“Pontos positivos: intuitivo, completo, com propostas diversificadas e interdisciplinares.”
“O ponto positivo que eu destacaria é a aplicabilidade do produto.”
“O material é bastante positivo por ser dinâmico, atraente, prazeroso e trazer variedade de gêneros textuais e temas bastante relevantes, adequados à faixa etária a que se destinam. Ele proporciona conectividade, interatividade e trabalho colaborativo da turma com o professor. É importante destacar que o material promove a autonomia do estudante, o que o faz protagonista de seu processo, e permite que os alunos deixem seus registros nele, possibilitando ao docente acompanhar de forma qualitativa o desenvolvimento de seus alunos. O Alfaletragames pode ser utilizado em qualquer lugar que tenha acesso à internet, este é um ponto positivo.”
“Já o *e-book*, eu amei. Adorei explorar os contos de fadas em diferentes meios.”

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

Quadro 8 - Identificação dos pontos negativos do Alfaletragames

“Pontos negativos: a execução da proposta depende do acesso a um laboratório de informática, condição que pode restringir sua aplicabilidade e comprometer o alcance do produto educacional.”
“Negativo seria a falta de perguntas que dialoguem com a literatura, assim ele não ficará engessado dentro de uma sequência com respostas “prontas” ...”
“O ponto negativo seria a falta de computadores e *tablets*, por alunos, dificultando a adaptação dos jogos às necessidades individuais de aprendizagem dos estudantes.”
“Como ponto negativo, acredito que uma mudança no *layout* resolveria e o deixaria mais intuitivo (sugestão no item 7 deste formulário).”
“Pontos negativos: colocaria alguns *hiperlinks* nas imagens que estão na página inicial, levando às sequências didáticas.”
“Ponto negativo: nas atividades em que precisei unir imagem e palavra, tive dificuldade para desfazer a ação quando percebi que uni palavra e imagem errados, daí tive que recomeçar o jogo.”
“O negativo está relacionado apenas a apresentação das sequências, o *layout* do *site.*”
“O Alfaletragames pode ser utilizado em qualquer lugar que tenha acesso à internet, este é um ponto positivo, mas também pode ser considerado uma barreira diante da realidade das escolas públicas, infelizmente... É uma pena que um material tão rico como o Alfaletragames ainda não apresente os recursos de acessibilidade, impossibilitando oportunidades iguais de acesso e participação do conteúdo interativo para os estudantes que necessitam deles.”
“Eu adorei a proposta, mas não gostei do uso quase que exclusivo do *Genially* para a elaboração das atividades. É que considerando a realidade de uma escola pública, fiquei pensando se não haveria problemas em “rodá-lo” em qualquer computador, com qualquer velocidade de internet.”

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

A questão dez pedia sugestões ou comentários para aprimorar o produto educacional. Seis pessoas não fizeram comentários e nem sugestões para contribuir com a melhoria do Alfaletragames. Vinte e um docentes contribuíram sugerindo ou comentando algo sobre o produto educacional. O quadro 9 mostra as sugestões e comentários sobre o Alfaletragames.

Quadro 9 - Sugestões ou comentários sobre o Alfaletragames

Continua

“Minhas sugestões seriam explorar mais jogos de alfabetização, atividades em que identificar as sequências, escrevam dialogicamente sobre elas.”
“Uma sugestão seria reorganizar o site para que as sequências didáticas fossem categorizadas em abas ou menus suspensos por ano de escolaridade. Essa estrutura tornaria o acesso aos materiais mais rápido e eficiente, especialmente para os professores que buscam conteúdos específicos para suas turmas.”
“Fazer uma aba com o sumário das atividades.”
“Monitorar o tempo de uso dos alunos.”
“Uma sugestão seria ter jogos interativos em grupos para que os alunos pudessem ser estimulados a colaborar entre si, facilitando, assim, a troca de conhecimentos, o que enriqueceria a experiência de aprendizado.”
“Minha única sugestão é com relação ao *layout* (sugestões no item 7 deste formulário).”
“Tornar o site mais intuitivo por meio de hiperlinks nas imagens que estão na página inicial, acessando as sequências e histórias.”
“Ter uma versão para usar no celular tornaria o produto ainda mais acessível.”
“Talvez a possibilidade de um espaço de criação das próprias crianças...”
“Não sei se a plataforma utilizada possibilita outros modelos de apresentação. O único ponto que eu destacaria com relação a melhorias seria sobre o menu de apresentação e a estrutura de navegação.”
“Que se produza uma oficina prática onde professores aprendam a construir a gamificação de sequências didáticas. Acho que seria um complemento à proposta do *e-book*, que também é uma excelente iniciativa.”
“Minha única sugestão é que, tão logo seja possível, o material ganhe recursos de acessibilidade para que tenha potencial para todos. No mais, considero o material incrível! Parabéns!”
“Não tenho sugestões específicas, pois o material já apresenta um alto nível de qualidade. No entanto, acredito que seria interessante desenvolver uma continuidade, incorporando novas histórias e propostas. Essa expansão poderia enriquecer ainda mais o material, aproveitando todo o seu potencial para contribuir com o professor e com o aluno no processo de ensino-aprendizagem.”
“Estou na torcida para você se animar na criação de mais atividades, voltadas para 4º e 5º anos.”

Quadro 9 – Sugestões ou comentários sobre o Alfaletragames

Conclusão

“Pretendo utilizar o material, aplicar com minhas turmas.”
“O produto educacional foi muito bem elaborado.”
“Na minha análise, o produto está perfeito!”
“Na minha opinião, o material está bem produzido, com muita riqueza de detalhes. Uma pesquisa muito bem feita. Parabéns pelo excelente trabalho realizado!”
“Parabéns, um produto que enriquece muito nossa rotina em sala de aula. Atrativo e com muitas opções para utilizarmos.”
“Parabéns! Belo produto!”
“Parabéns pelo trabalho!”

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

As respostas obtidas no questionário de avaliação do Alfaletragames foram categorizadas segundo a análise de conteúdo de Bardin (1977), no capítulo Análise e discussão dos resultados. O percurso de análise das informações seguiu três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos dados.

5 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo foi realizado numa escola pública federal localizada no bairro de Realengo, na cidade do Rio de Janeiro. Participaram da primeira etapa da pesquisa trinta e três docentes, a maioria do gênero feminino, entre 26 e 65 anos de idade. Os participantes possuem curso de nível superior e pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), sendo a maioria de mestres. As pesquisas apontam que a formação acadêmica dos docentes causa impactos na prática educativa. De acordo com Brunner (2003), existe uma relação entre o rendimento dos estudantes e a formação docente. A qualidade da docência é de suma importância para a melhoria do desempenho dos estudantes. Mas segundo Souza (2006), os professores não são elementos isolados na educação. Deve-se considerar além da formação docente, a escola e seus contextos sociais e institucionais.

Os participantes da pesquisa são em sua maioria servidores efetivos da instituição, têm em média entre 16 e 20 anos de tempo de docência e trabalham no local há pelo menos seis anos. A criação de um vínculo institucional duradouro é de suma importância para a estabilidade do trabalhador, para o seu desenvolvimento profissional e para a melhoria da qualidade do ensino. Para Jesus e Nunes (2024), o servidor estatutário atuando na mesma rede de ensino possui um maior conhecimento dos discentes, um vínculo com seus familiares e responsáveis, possibilitando a obtenção de melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa contou com a participação de professores lotados em sala de aula e na coordenação pedagógica. Esses docentes trabalhavam com turmas do primeiro ao quinto anos, com as disciplinas do Núcleo Comum (Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais, Ciências e Literatura). Destaca-se a importância de ter representantes de todos os segmentos citados para traçar um perfil docente da instituição, fazer uma sondagem sobre o conhecimento desses professores acerca do conceito de gamificação, coletar dados sobre a utilização dos recursos digitais e suas dificuldades e saber sobre a expectativa desses docentes em relação ao produto educacional criado. Garantindo assim, resultados mais precisos e relevantes do estudo.

Todos os participantes da pesquisa relataram ter trabalhado com grupos de reforço escolar. Os docentes disseram que usavam nas aulas de reforço escolar, principalmente, folhas com atividades, jogos físicos, livros e vídeos. Apesar de perceberem que os estudantes ficavam mais motivados com os recursos digitais, os utilizavam pouco devido algumas dificuldades encontradas na instituição escolar. As dificuldades encontradas foram organizadas nas seguintes categorias: acesso à conectividade, infraestrutura tecnológica insuficiente e déficit em competências digitais. O quadro 10 mostra as categorias criadas.

Quadro 10 - Categorias criadas para as dificuldades encontradas na utilização de recursos digitais

CATEGORIAS	CÓDIGOS	RESPOSTAS
Acesso à conectividade	Falta de internet nas salas de aula Falta de wi-fi	"Acesso à internet."
Infraestrutura tecnológica insuficiente	Falta de equipamentos multimídias	"A disponibilização de dispositivos para que os alunos possam manusear." "Acesso aos dispositivos quando precisamos. Faltam interfaces para exibição coletiva."
Déficit em competências digitais	Falta de conhecimento digital	"Falta de preparo da minha parte. Há incentivo por parte da instituição, bem como recursos, ainda que limitados. Não tenho feito uso por falta de conhecimento específico."

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

O acesso à conectividade ainda é um problema encontrado em muitas escolas públicas brasileiras. De acordo com o Censo Escolar 2023 (INEP, 2024), 89% das escolas públicas declararam ter acesso à internet, mas somente 62% a usam para a aprendizagem dos estudantes. Além disso, apenas 29% das escolas têm equipamentos para uso dos discentes.

Segundo Sepúlveda (2021), sem acesso à internet, estudantes e professores não podem aproveitar fontes de conhecimento mais abrangentes e ter acesso às maneiras alternativas de aprendizagem. O uso da tecnologia no ensino e a conectividade podem ajudar no desenvolvimento de habilidades essenciais para capacitar os estudantes para a idade adulta e mercado profissional. Mas para a autora, a tecnologia e a conectividade só podem ajudar a transformar a educação se funcionarem como ferramentas totalmente integradas ao ensino. A conectividade deve servir para empoderar as pessoas, oferecendo conteúdos de qualidade, inclusivo e que tenha vínculo com o contexto local. O governo deveria criar políticas públicas para modernizar a estrutura das escolas e garantir que a conectividade esteja disponível.

Atualmente, existe a Estratégia Nacional de Escolas Conectadas, uma parceria do governo federal com os sistemas de ensino, que pretende garantir conectividade e melhoria dos dispositivos e equipamentos digitais para todas as escolas públicas da educação básica do Brasil até 2026 (MEC, 2023).

Para Junior *et al.* (2024), a conectividade digital no ambiente educacional promove o desenvolvimento de habilidades comunicativas e digitais e a aprendizagem colaborativa e intercultural. Mas é necessário lembrar que a hiperconectividade pode gerar problemas ligados ao excesso de informações, dificuldade de concentração e impacto na saúde mental dos estudantes. Portanto, deve-se manter um equilíbrio digital para que se possa extrair vantagens da utilização da tecnologia no ensino, formando indivíduos mais preparados para viverem num mundo hiperconectado.

Uma infraestrutura tecnológica insuficiente, evidenciada pela carência de equipamentos multimídias como computadores e *tablets,* também foi outro fator apontado pelos docentes como um dificultador para o uso da tecnologia digital nas aulas de reforço escolar. De acordo com Stockmann e Santos (2025), a escassez de recursos tecnológicos adequados e uma boa conexão de internet, traz limites a um ensino de qualidade, impossibilitando o uso das ferramentas digitais.

Os autores acima citados também consideram que a falta de conhecimento digital por parte dos professores é um outro fator que contribui para a não utilização das tecnologias digitais na escola. Portanto, é fundamental que existam políticas públicas para ofertar formação continuada que permita aos docentes dominarem as

ferramentas e fazer sua integração de forma eficiente ao processo de ensino-aprendizagem.

Silva *et al.* (2024) possuem a mesma opinião, pois avaliam que é muito importante que políticas públicas educacionais sejam implementadas com o objetivo de oferecer uma formação contínua aos docentes, garantindo que eles desenvolvam as competências digitais necessárias para usar a tecnologia de maneira eficiente em sala de aula.

De acordo com Cazeli *et al.* (2024), uma infraestrutura tecnológica deficiente nas escolas públicas e a resistência por parte de alguns professores, juntamente com a falta de uma formação continuada eficiente, trazem dificuldades à utilização das ferramentas tecnológicas no ensino.

Outra questão sondada no estudo diz respeito às plataformas educativas digitais mais utilizadas pelos participantes. São elas: *Wordwall*, Escola *Games* e *Matific.* Os docentes ainda relataram que encontram mais ofertas de plataformas educativas digitais em Matemática do que em Língua Portuguesa. Quando questionados sobre o que gostariam de encontrar em uma plataforma digital que oferecesse atividades de Língua Portuguesa, as respostas foram muito variadas. As respostas dos docentes foram organizadas em duas categorias: 1 aspectos linguísticos e 2 facilitadores da aprendizagem. O quadro 11 mostra as categorias criadas.

Quadro 11 - Categorias criadas para atividades de Língua Portuguesa que gostariam de encontrar numa plataforma digital

Continua

CATEGORIAS	CÓDIGOS	RESPOSTAS
Aspectos linguísticos	Produção de texto Interpretação de texto Diversidade de gêneros textuais	“Propostas de produções textuais.” “Mais interpretação.” “Vídeos explicativos, áudio para treino de escrita e escuta, textos de diferentes gêneros textuais, espaços para criação de texto em grupo e revisões coletivas.”

Quadro 11 – Categorias criadas para atividades de Língua Portuguesa que gostariam de encontrar numa plataforma digital

Conclusão

Facilitadores da aprendizagem	Atividades lúdicas Atividades interativas Jogos	"Atividades dinâmicas, lúdicas, de fácil acesso e não muito longas no tempo de duração." "Atividades interativas." "Cruzadinhas, caça-palavras, jogo da forca, jogo da memória, completando letras, completando sílabas."

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

A produção, a interpretação de textos e a diversidade de gêneros textuais foram muito citadas entre os participantes da pesquisa. Alguns materiais didáticos exploram apenas um tipo de gênero textual ou não oferecem atividades de produção de textos, gerando dificuldade para se alfabetizar letrando.

Conforme já foi mencionado no subcapítulo 4.3.2, o trabalho com a diversidade de gêneros textuais é uma ferramenta com forte potencial para o desenvolvimento de atividades de letramento (Barreto, 2022). Desenvolver um trabalho com gêneros textuais variados favorece a ampliação do vocabulário, a compreensão de textos e o aperfeiçoamento das habilidades linguísticas dos estudantes (Matos; Guerra; Böes, 2023).

Para Soares (2020), devemos ficar atentos ao escolher textos para trabalhar com os estudantes, deve-se dar preferência aos textos reais e de diferentes gêneros. Deve-se estimular a produção de textos em situações de interação entre o remetente e o destinatário, com um determinado objetivo. A autora ainda defende que a leitura competente de um texto depende principalmente da compreensão e da interpretação. A compreensão de um texto envolve entender o que está escrito e a interpretação é o estabelecimento de conexões entre os fatos e ideias que estão num texto. Portanto é muito importante criar estratégias para desenvolver habilidades de compreensão e interpretação de textos.

Na categoria intitulada "Facilitadores da aprendizagem" foram citados as atividades lúdicas, atividades interativas e os jogos. Esses recursos fazem muita diferença na motivação dos estudantes durante a aula e são capazes de promover

um aprendizado prazeroso e eficaz. A motivação dos discentes é um fator importante nas aulas de reforço escolar, visto que elas acontecem, muitas vezes, no contraturno escolar.

A ludicidade presente nas atividades de alfabetização também já foi abordada no subcapítulo 4.3.2. De acordo com Soares (2004), atividades lúdicas como: parlendas, trava-línguas, jogos, memorização de poemas e cantigas são fundamentais para o desenvolvimento da consciência fonológica, muito importante no processo de alfabetização dos estudantes.

Segundo Machado e Santos (2024), ao se integrar as ferramentas digitais *online* e os recursos interativos ao ensino, criamos experiências de aprendizagem mais dinâmicas e cativantes. Para Magnago e Nunes (2024), as ferramentas digitais proporcionam uma abordagem mais interativa e individualizada, aumentando o engajamento e facilitando a obtenção de habilidades de leitura e de escrita dos estudantes.

Os jogos digitais são recursos potentes para o aprendizado dos discentes e bem aceito por eles, por já fazerem parte do seu cotidiano. Como já foi visto no subcapítulo 2.3, os jogos estimulam o pensamento lógico e o desenvolvimento de estratégias para a solução de problemas (Toneis, 2022). De acordo com Moita (2016), os jogos são recursos capazes de motivar e divertir, enquanto facilitam o aprendizado dos estudantes.

Quase todos os participantes da pesquisa relataram já ter ouvido falar em gamificação. O questionário pedia para que o docente escrevesse o que ele entendia por gamificação. As respostas se concentraram, basicamente, em dois tipos: gamificação como a utilização de jogos em sala de aula e gamificação como o uso de elementos e da estrutura de jogos nas atividades escolares. De acordo com o que já foi abordado anteriormente, percebe-se que existe uma confusão conceitual entre os termos gamificação e jogo. Segundo Vasconcellos *et al.* (2018), existe um debate em torno desses termos e que não se restringe às áreas acadêmica e pedagógica, pois o mercado também apresenta dificuldades para diferenciar gamificação e jogos.

A gamificação, segundo Kapp (2012), é o uso dos elementos dos jogos para promover a aprendizagem, a resolução de problemas, o engajamento e a motivação de pessoas. O jogo, de acordo com Boller e Kapp (2018), é uma atividade que tem objetivos, regras, desafios, interatividade e mecanismos de *feedback.*

Embora os trinta e três participantes da primeira etapa da pesquisa tenham concordado em continuar participando do estudo, somente vinte e sete docentes responderam ao questionário de avaliação do produto educacional (Plataforma digital Alfaletragames).

A maioria dos participantes disse que o *layout* da plataforma era intuitivo e fácil de usar e que o conteúdo estava claro em relação à temática.

De acordo com Ambrose e Harris (2008), o *layout* pode auxiliar ou dificultar a compreensão de uma mensagem. Deve-se considerar o *layout* mais do que apenas um projeto visual. Ele deve colocar o texto em destaque, considerando as outras informações que fazem parte do todo.

Para Weber (2015), o *layout* é um espaço onde os elementos que compõem os recursos didáticos estão organizados. Esses elementos não têm um caráter puramente estético, eles têm o papel de orientar o usuário na sua utilização.

O conteúdo de uma plataforma educacional digital é importante para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Ele deve ser bem elaborado, adequado ao público-alvo, estar relacionado aos objetivos de aprendizagem, apresentar diversidade de formatos, apresentar interatividade e ser acessível a todos.

De acordo com Saviani e Galvão (2021), o conteúdo, também conhecido como saber escolar, deve ser escolhido de maneira criteriosa, contribuindo para a formação omnilateral dos estudantes. A formação omnilateral diz respeito à formação humana integral, buscando desenvolver todas as dimensões do indivíduo: física, mental, política, cultural, científica e tecnológica.

Os docentes foram questionados quanto à clareza do menu e da estrutura de navegação da plataforma. Poucos relataram que esses elementos não apresentavam clareza. Alguns participantes tentaram acessar as sequências didáticas clicando nas figuras da página inicial (apresentação), apesar do menu apresentar uma aba intitulada “sequências didáticas”. Um docente sugeriu inserir um botão na página inicial, indicando “sequências didáticas”. A sugestão foi acatada tendo como objetivo melhorar a navegação do produto educacional.

Segundo Torrezzan e Behar (2009), quanto mais facilmente o usuário navegar pelo material digital, descobrindo sua lógica, seu funcionamento e a relação dos *links*, mais confiança e maior liberdade ele terá nas suas ações.

De acordo com Falkembach (2005), a navegação deve ser intuitiva para evitar a falta de orientação do indivíduo e diminuir a sobrecarga mental. Ela possui grande importância em um produto educacional digital. Deve-se criar algumas limitações à navegação para que o usuário alcance todas as partes do conteúdo necessárias ao seu aprendizado. Deve-se criar um roteiro guiado com mecanismos que equilibrem a apresentação do conteúdo de uma maneira que o estudante não fique desorientado e acabe se dispersando e perdendo o interesse na atividade.

Todos os participantes do estudo concordaram que as imagens usadas no Alfaletragames facilitaram a compreensão do conteúdo. Na visão de Torrezzan e Behar (2009), um material digital fica bem mais atrativo quando possui imagens ou ilustrações. Mas não se deve dar a elas um caráter somente ilustrativo, desperdiçando seu potencial pedagógico. As imagens são capazes de contextualizar os conteúdos.

De acordo com Weber (2015), as imagens possuem a capacidade de influenciar as pessoas e devem ser escolhidas de maneira consciente, levando em conta os objetivos pedagógicos. Elas também são consideradas parte do conteúdo quando são utilizadas nos recursos didáticos.

As imagens possuem papel pedagógico muito importante. Elas são capazes de estimular a observação e a comparação, ajudando na compreensão dos conteúdos. Por isso, devem ser escolhidas sempre com um propósito claro e não para deixar a atividade mais “bonitinha”.

Todos os docentes concordaram em dizer que os jogos utilizados na plataforma eram adequados à faixa etária discente (6 a 9 anos). Na escolha dos jogos educativos digitais, deve-se levar em conta a faixa etária dos estudantes, garantindo a motivação e a adequação dos conteúdos.

Segundo Krimberg *et al.* (2017), os materiais didáticos digitais devem ser adequados ao público-alvo, utilizando uma linguagem apropriada para a faixa etária que se destina.

Com relação ao uso do Alfaletragames nas aulas de reforço escolar, também houve concordância entre os docentes, relatando que a plataforma poderia ser utilizada. O Alfaletragames apresenta doze sequências didáticas com atividades de alfabetização e letramento, baseadas na gamificação. O uso da gamificação no reforço escolar pode trazer motivação e dar mais autonomia para os estudantes.

Para Vales *et al.* (2023), a gamificação apresentou resultados satisfatórios nas aulas de reforço escolar de alfabetização com crianças de uma escola pública, que apresentavam defasagem na leitura e na escrita. Os estudantes apresentaram grande interesse em participar do reforço, apresentaram autonomia na realização das tarefas e avanços no processo de aquisição da leitura e da escrita.

Na visão de Ferreira e Portilho (2023), deve-se utilizar atividades baseadas na gamificação que busquem a cooperação/colaboração e não a competição entre os participantes, para que não sejam geradas dinâmicas sociais negativas.

Bezerra *et al.* (2024) apontam que deve haver equilíbrio entre as recompensas externas e as motivações internas na aplicação da gamificação no ambiente escolar. Tal equilíbrio evitaria a dependência dos estímulos externos por parte dos estudantes.

Os participantes do estudo foram indagados sobre dificuldades encontradas para acessar alguma parte da plataforma. Apenas cinco docentes disseram que tiveram dificuldades no acesso. As dificuldades apresentadas eram referentes à estrutura do menu e da navegação do Alfaletragames. Conforme já foi mencionado anteriormente, a estrutura do menu e da navegação deve ser clara e intuitiva a fim de evitar a desorientação dos usuários, fazendo com que eles percam o interesse na atividade. As alterações sugeridas pelos professores foram feitas na plataforma.

Os docentes foram convidados a elencar os pontos positivos e os pontos negativos encontrados na plataforma digital. As respostas dos participantes sobre os pontos positivos foram organizadas em três categorias: 1 Estratégias de engajamento, 2 Integração, variedade e contextualização do conhecimento e 3 Usabilidade e navegação. O quadro 12 mostra as categorias criadas.

Quadro 12 - Categorias criadas para destacar os pontos positivos do Alfaletragames

Continua

CATEGORIAS	CÓDIGOS	RESPOSTAS
Estratégias de engajamento	interativo atrativo criativo lúdico gamificação	“Atividades interativas que estimulam o interesse das crianças e facilitam o processo de aprendizagem.” “O site está bem organizado e é atrativo pelo layout colorido e

		com ilustrações..." "O material se destaca pela criatividade, beleza e funcionalidade..." "... O uso de jogos e atividades lúdicas é outro grande diferencial, pois torna o aprendizado mais engajante e prazeroso para as crianças..." "...usando o recurso da gamificação, o que potencializa a aprendizagem das crianças..."
Integração, variedade e contextualização do conhecimento	conteúdo temático relevante interdisciplinaridade diversidade textual	"... por trazer variedade de gêneros textuais e temas bastante relevantes, adequados à faixa etária que se destinam." "... com propostas diversificadas e interdisciplinares..."
Usabilidade e navegação	intuitivo fácil compreensão	"... Além disso, a interface é simples e intuitiva, facilitando o acesso e a utilização dos materiais pelos professores..." "Fácil compreensão e fácil acesso."

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

Na categoria intitulada "Estratégias de engajamento" os docentes destacaram como pontos positivos da plataforma a presença de interatividade, atratividade, criatividade, ludicidade e da gamificação. Essas estratégias envolvem a estética e a apresentação do conteúdo, usando elementos visuais, recursos sonoros e inovadores, jogos, perguntas interativas que favorecem a participação ativa e motivam os estudantes. Essa categoria apresentou resultados bem parecidos com as expectativas que os docentes tinham em relação às atividades esperadas numa plataforma educativa digital.

Conforme já foi mencionado anteriormente, os recursos interativos quando são integrados às plataformas digitais, podem tornar a aprendizagem mais dinâmica e motivadora (Machado; Santos, 2024).

As imagens e as ilustrações quando estão apoiando ou auxiliando na compreensão dos conteúdos, são responsáveis por tornar um produto educacional digital mais atrativo, facilitando a aprendizagem (Torrezzan; Behar, 2009).

Segundo Vygotsky (2012), a criatividade é uma capacidade inerente a todo ser humano. Ela não é uma herança genética, mas é construída. Manifesta-se através da interação entre o imaginário e o real e é essencial para a construção cultural.

A tecnologia pode ser usada para desenvolver a criatividade, o senso crítico e o gerenciamento de problemas, auxiliando na formação de cidadãos conscientes e capazes de enfrentar os desafios do século atual.

A ludicidade presente nas atividades como parlendas, cantigas de roda, trava-línguas é fundamental para o processo de alfabetização, pois essas atividades desenvolvem a consciência fonológica dos estudantes (Soares, 2009).

De acordo com Savi e Ulbricht (2008), os jogos digitais educativos possuem a capacidade de diversão ao mesmo tempo que proporcionam o aprendizado de maneira lúdica e interativa.

Para Toneis (2022), a gamificação aplicada no ambiente escolar pode trazer muitos benefícios como a motivação e o envolvimento dos discentes nas atividades da escola. Esses benefícios são muito importantes nas aulas de reforço escolar, trazendo melhores resultados e ajudando a recompor aprendizagens.

Na categoria intitulada “Integração, variedade e contextualização do conhecimento”, os participantes da pesquisa citaram que no Alfaletragames encontraram como pontos positivos: conteúdo temático relevante, interdisciplinaridade e diversidade textual. Resultados também muito semelhantes às expectativas dos docentes em relação às atividades educativas que esperavam encontrar em uma plataforma educacional digital.

A seleção de conteúdos relevantes, como por exemplo, a educação ambiental, abordada em algumas sequências da plataforma, é fundamental para a formação integral dos estudantes. Saviani e Galvão (2021) ressaltam que o conteúdo, ou saber escolar, deve ser bem escolhido para que possa contribuir para a formação omnilateral dos discentes.

A interdisciplinaridade também foi destaque nas respostas dos docentes. Ela estava presente nas sequências didáticas gamificadas do Alfaletragames, principalmente, entre as áreas de Linguagens e Ciências da Natureza.

De acordo com a BNCC (2018), deve-se adotar no processo de alfabetização uma abordagem interdisciplinar, articulando os conteúdos de Língua Portuguesa com outras áreas do conhecimento, favorecendo a formação integral dos discentes.

Segundo Soares (2009), ao se trabalhar de maneira interdisciplinar no processo de alfabetização e letramento, estamos contribuindo para uma educação significativa e contextualizada.

A diversidade de gêneros textuais presente na plataforma digital também foi muito citada pelos participantes da pesquisa. O trabalho com os gêneros textuais variados permite o enriquecimento das habilidades de leitura, de escrita e a compreensão de textos. Além de colaborar para a promoção da leitura, formando indivíduos críticos, reflexivos e conscientes.

A BNCC (2018) propõe um trabalho com gêneros textuais variados como textos informativos, literários, narrativos, argumentativos e digitais.

A categoria intitulada “Usabilidade e navegação” diz respeito à facilidade com que o conteúdo pode ser compreendido e usado, seguindo uma organização lógica, acessível e sem oferecer dificuldades de navegabilidade ou de interação ao usuário.

Os participantes da pesquisa relataram que o Alfaletragames era uma plataforma intuitiva e de fácil compreensão, características essenciais para que não ocorra a desorientação do usuário, causando a perda de interesse pelas tarefas propostas.

A interface de um material digital corresponde a parte visual e interativa visível para o usuário que a utiliza para navegar e interagir com o conteúdo. Fazem parte da interface: o texto, as imagens, os botões e o menu. Ela deve ser intuitiva e clara para facilitar a navegação e proporcionar uma experiência positiva ao usuário.

De acordo com Carusi (2018), na navegação de um produto digital, as conexões mentais do usuário são estimuladas pela sua interface. Os elementos gráficos da interface devem possibilitar que o usuário realize suas tarefas de maneira prazerosa. A compreensão dos elementos que constituem a interface nem sempre é adequada e acaba causando prejuízos na navegação do produto digital, ocasionando problemas na execução das tarefas.

Os participantes da pesquisa elencaram também pontos negativos da plataforma Alfaletragames. As respostas dos docentes foram organizadas em três categorias: 1 Barreiras de infraestrutura tecnológica, 2 Barreiras de acessibilidade digital e 3 Usabilidade e experiência do usuário. O quadro 13 mostra essas categorias.

Quadro 13 - Categorias criadas para destacar os pontos negativos do Alfaletragames

CATEGORIAS	CÓDIGOS	RESPOSTAS
Barreiras de infraestrutura tecnológica	Dependência da internet Falta de dispositivos tecnológicos	"A execução da proposta depende do acesso ao laboratório de informática..." "... pode ser usado em qualquer lugar que tenha acesso à internet, este é um ponto positivo, mas também pode ser considerado uma barreira diante da realidade das escolas públicas brasileiras, infelizmente..." "O ponto negativo seria a falta de computadores e tablets por alunos ..."
Barreiras de acessibilidade digital	Falta de acessibilidade	"... É uma pena que um material tão rico como o Alfaletragames ainda não apresente os recursos de acessibilidade..."
Usabilidade e experiência do usuário	Mudança no layout Layout mais intuitivo	"Como ponto negativo, acredito que uma mudança no layout resolveria e o deixaria mais intuitivo." "O negativo está relacionado apenas a apresentação das sequências, layout do site."

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

Na categoria intitulada “Barreiras de infraestrutura tecnológica”, os docentes citaram a dependência da internet e a falta de dispositivos tecnológicos como pontos negativos para a utilização da plataforma. Esses resultados são bem semelhantes às respostas dos participantes da pesquisa sobre as dificuldades encontradas para a utilização dos recursos digitais na instituição de ensino.

De acordo com os estudos de Anjos *et al.* (2024), sem acesso a uma infraestrutura tecnológica eficiente, os docentes têm dificuldade para utilizar os recursos digitais em sala de aula. Para os autores, se faz necessário melhorar a infraestrutura tecnológica nas escolas, garantindo a compra de novos dispositivos digitais e melhorando a conectividade. Destacam ainda que é de suma importância para se enfrentar essas barreiras, considerarmos além da questão da infraestrutura, os fatores humanos, econômicos e sociais envolvidos.

Para Possato *et al.* (2024), a falta de uma infraestrutura tecnológica eficiente, incluindo dispositivos digitais e internet, pode promover a exclusão dos estudantes de baixa renda e de áreas rurais.

Na categoria intitulada “Barreiras de acessibilidade digital”, somente um docente identificou essa questão no Alfaletragames. O ponto destacado pelo participante da pesquisa é muito relevante e, assim que possível, a plataforma será ajustada para atender a essa demanda.

Na *Web,* a acessibilidade se refere ao acesso por todos os indivíduos, não importando o tipo de usuário, circunstância ou equipamento. Deve-se criar ferramentas ou páginas acessíveis a todos, pessoas com deficiência ou não.

Segundo o IBGE (2022), o Brasil tem 18,6 milhões de pessoas com deficiência, cerca de 8,9% da população a partir dos dois anos de idade. Os dados do censo 2022 sobre educação, trabalho e rendimento dessas pessoas mostram que elas estão menos inseridas nas escolas e no mercado profissional e ganhando menos do que o restante da população. A taxa de estudantes com deficiência, entre seis e quatorze anos, que frequentam o ensino fundamental é de 89,3%. Enquanto a taxa de crianças sem deficiência, na mesma faixa etária, é de 93,9%.

De acordo com a OMS, a deficiência é uma condição que afeta a capacidade de uma pessoa fazer as atividades cotidianas de forma plena. Existem vários tipos de deficiências, entre elas: físicas ou motoras, sensoriais (auditivas e visuais), intelectuais ou cognitivas e múltiplas. De acordo com o IBGE (2022), entre a

população brasileira as deficiências motoras, visuais e cognitivas são as mais encontradas.

Para Possato *et al.* (2024), a disponibilidade de recursos digitais acessíveis como: audiodescrição, legendas e linguagem de sinais, é muito importante para garantir o acesso à informação e o sucesso da aprendizagem dos estudantes com deficiências sensoriais. Ainda, segundo os autores, existem diferentes necessidades de acessibilidade dos discentes e se faz necessário garantir que esses recursos educativos apresentem flexibilidade e possam oferecer um ensino personalizado.

Na categoria intitulada “Usabilidade e experiência do usuário”, os docentes deram destaque a mudança no *layout* a fim de torná-lo mais intuitivo. Conforme já foi mencionado anteriormente, a mudança sugerida por um docente foi acatada para garantir uma melhor navegação e uma boa experiência do usuário na plataforma. Um *layout* intuitivo facilita a navegação na plataforma e, dessa maneira, facilita a compreensão da mensagem que se quer transmitir aos estudantes.

Segundo Schumacher (2005), a usabilidade de um site depende de três elementos: usuário, a interface e a interação humano-computador. Para que um sistema tenha uma boa usabilidade, ele deve atender às necessidades do usuário, que deve ser o centro do projeto. Quando o usuário não consegue localizar a informação de maneira rápida ou percebe o conteúdo confuso, tende abandonar o *site.*

Alguns participantes da pesquisa deram sugestões para aprimorar o Alfaletragames. As respostas dos docentes foram organizadas em duas categorias: 1 Sugestões pedagógicas e 2 Sugestões técnicas ou tecnológicas. O quadro 14 mostra as categorias criadas.

Quadro 14 - Categorias criadas para sugestões de aprimoramento do Alfaletragames

Continua

CATEGORIAS	CÓDIGOS	RESPOSTAS
Sugestões pedagógicas	Mais jogos de alfabetização Espaço de criação das crianças Jogos interativos em grupo Novas histórias e propostas	“Minha sugestão seria explorar mais jogos de alfabetização...” “Talvez a possibilidade de um espaço de criação das próprias

Quadro 14 – Categorias criadas para as sugestões de aprimoramento do Alfaletragames

Conclusão

CATEGORIAS	CÓDIGOS	RESPOSTAS
	Oficina sobre a gamificação	crianças." "Uma sugestão seria ter jogos interativos em grupos para que os alunos pudessem ser estimulados a colaborar entre si, facilitando, assim, a troca de conhecimentos..." "... desenvolver novas histórias e propostas..." "Que se produza uma oficina prática onde professores aprendam a construir a gamificação de sequências didáticas..."
Sugestões técnicas ou tecnológicas	Reorganização do menu Modificação no layout Recursos de acessibilidade	"Uma sugestão para melhorar o Alfaletragames seria reorganizar o site para que as sequências didáticas fossem categorizadas em abas ou menus suspensos por ano de escolaridade..." "... minha única sugestão é com relação ao layout (sugestões no item 7deste questionário" "Minha única sugestão é que, tão logo seja, o material ganhe recursos de acessibilidade, para que tenha potencial para todos..."

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados da pesquisa (2025).

Na categoria intitulada "Sugestões pedagógicas" os docentes deram contribuições bem interessantes que enriquecerão o Alfaletragames. Infelizmente essas sugestões não puderam ser feitas até a data da defesa, pois exigiria muito

tempo para implementá-las. Após a defesa, pretendo acrescentar mais atividades de alfabetização, jogos colaborativos, novas histórias e propostas diferentes.

A sugestão de se criar um espaço na plataforma para a criação dos próprios estudantes é também bem relevante, pois potencializa o protagonismo discente. Os estudos de Jesus *et al.* (2024), apontam que uma abordagem pedagógica que prioriza o protagonismo e a participação dos estudantes ao longo do processo de ensino-aprendizagem, contribui para a formação integral dessas crianças. De acordo com Singer (2017), para que ocorra o protagonismo dos estudantes, é necessário que os docentes também sejam protagonistas do seu trabalho.

A criação de uma oficina sobre gamificação é uma proposta de formação continuada para os docentes. Conforme já foi mencionado, a falta de conhecimento digital por parte dos professores pode ser uma barreira para a utilização dos recursos digitais em sala de aula.

Na categoria intitulada “Sugestões técnicas e tecnológicas” foi sugerida a reorganização do menu com abas separando as sequências didáticas por ano de escolaridade. A alteração foi feita e o Alfaletragames passou a ter cinco abas: apresentação, sequências didáticas (1º ano), sequências didáticas (2º ano), material didático (*e-book*) e autores. O menu agora está melhor organizado, facilitando a visualização do conteúdo da plataforma.

A sugestão dada com relação ao *layout* também foi realizada. Foi inserido um botão na página inicial, indicando “sequências didáticas”, tendo como objetivo melhorar a navegação do produto educacional.

Assim que for possível, o Alfaletragames receberá recursos de acessibilidade para que possa se tornar um material para todos.

6 CONCLUSÃO

Recompor as aprendizagens dos estudantes afetados pela pandemia da Covid-19 ainda é uma preocupação atual do governo brasileiro. A plataforma digital Alfaletragames se mostrou um recurso potente para ajudar a preencher essas lacunas de aprendizagem no processo de alfabetização dos educandos.

Ao longo da pesquisa todos os objetivos foram alcançados. Foram identificados os principais conceitos e técnicas da gamificação aplicáveis ao processo de alfabetização. Foi realizada uma sondagem sobre o conhecimento prévio dos participantes da pesquisa acerca do conceito de gamificação e dos recursos tecnológicos digitais utilizados por eles nas aulas. Uma plataforma digital gratuita foi desenvolvida com o objetivo de oferecer atividades de alfabetização e de letramento, baseadas na gamificação, para serem utilizadas pelos docentes com seus estudantes nas aulas de reforço escolar.

O percurso metodológico escolhido foi adequado para alcançar os resultados obtidos. As limitações encontradas durante o estudo estão relacionadas à falta de uma infraestrutura tecnológica adequada nas escolas para que a plataforma possa ser amplamente utilizada pelos docentes.

Com base nos resultados das validações dos participantes da pesquisa, pode-se concluir que o Alfaletragames, com suas sequências didáticas gamificadas, poderá auxiliar os educadores nas aulas de reforço escolar, pois possui atividades diversificadas, interativas e lúdicas que permitem um engajamento dos estudantes.

É importante lembrar que o papel da tecnologia digital na educação não é substituir o trabalho docente e sim, auxiliá-lo nas suas tarefas diárias. Deve-se utilizar a tecnologia fazendo uma reflexão crítica, levando em consideração aspectos como a qualidade dos materiais educacionais, a formação docente e a infraestrutura oferecida pelas escolas.

Para trabalhos futuros propõe-se ampliar as atividades da plataforma com novas histórias, novos jogos e a inserção de recursos de acessibilidade digital para que possa ser utilizada por todos.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Daniel Pereira de; SILVA, Eduardo Gomes da. Gamificação do ensino: concepções docentes acerca do uso de atividades gamificadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista de Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco**, *[S. l.]*, v. 11, n. 25, p. 07–36, 2021. Disponível em: https://periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1389. Acesso em: 12 ago. 2024.

ALVES, Flora. **Gamification: Como criar experiências de aprendizagem engajadoras. Um guia completo: do conceito à prática**. 2. ed. São Paulo: DVS Editora, 2014.

ALVES, Franciélia. **Esconde-esconde das palavras**. Ceará: CEDUC-CE, 2019.

ALVES, Leonardo Meirelles. **Gamificação na educação: aplicando metodologia de jogos no ambiente educacional**. 1. ed. Joinville: Clube de Autores, 2018.

ALVES, Marcia Maria; TEIXEIRA, Oscar. **Gamificação e objetos de aprendizagem: contribuições da gamificação para o design de objetos de aprendizagem**. FADEL, LM, et al. Gamificação na Educação. São Paulo: Pimenta Cultural, p. 122-142, 2014.

ALVES, Mariana Silva; TEIXEIRA, Verônica Rejane Lima. A importância da ludicidade no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **ID on line. Revista de psicologia**, v. 16, n. 63, p. 596-610, 2022.

AMBROSE, Gavin; HARRIS, Paul. **Layout.** Porto Alegre: Bookman, 2008.

AMIGUINHOS, Os. O Gato de Botas. YouTube, 4 de nov. de 2016. 10 min. 32s. Disponível em: https://youtu.be/fI65rvKaelA?si=kJEaMo57_nDFQ_E7. Acesso em: 25 de fevereiro de 2025.

AMORIM, R. *et al*. Letramento digital: a gamificação como estratégia lúdica para o ensino e aprendizagem. **Revista Foco**, *[S. l.]*, v. 16, n. 11, p. e3386, 2023. DOI: 10.54751/revista foco. v16n11-116. Disponível em: https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/3386. Acesso em: 12 aug. 2024.

AMORIM, Rejane Maria de Almeida; CERDAS, Luciene. A autoria no processo didático pedagógico em meio digital: a alfabetização em tempos de pandemia. **Revista Brasileira de Alfabetização**, *[S. l.]*, n. 14, p. 170–187, 2021. DOI: 10.47249/rba2021453. Disponível em: https://www.revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/453. Acesso em: 12 dez. 2024.

ANDRADE, B. R. F. de; RUSCHIVAL, C. B.; ROCHA, A. C. B. Game Design: plataforma gamificada como inovação tecnológica na educação. **DAT Journal**, *[S. l.]*, v. 7, n. 1, p. 291–306, 2022. DOI: 10.29147/datjournal. v7i1.481. Disponível em: https://datjournal.anhembi.br/dat/article/view/481. Acesso em: 9 ago. 2024.

ANJOS, Sônia M. dos *et al*. Tecnologia na educação: Uma jornada pela evolução histórica, desafios atuais e perspectivas futuras. Editora: Quipá, 2024.

ARANTES, Sheila da Silva Ferreira. **Reforço escolar em sociedades civis em prol da alfabetização: interface ente sequências didáticas e tecnologias digitais**. 2019. 341 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) – Centro Universitário Carioca, Rio de Janeiro, 2019.

ARRUDA, Leticia; GROSCH, Maria Selma. Formação continuada de professoras alfabetizadoras: reflexões sobre alfabetização e letramento. **Linguagens, Educação e Sociedade**, n. 44, p. 7-27, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARRETO, J. M. Alfabetização e letramento: estudo sobre os aspectos pragmáticos da leitura. **Desleituras — Literatura Filosofia Cinema e outras artes**, *[S. l.]*, v. 8, n. 8, 2022. DOI: 10.26893/desleituras. v8i8.88. Disponível em: https://desleituras.com/desleituras/article/view/88. Acesso em: 28 set. 2024.

BARROS, Mateus dos Santos. Alfabetização e letramento: um erro de cisão. **Revista Desempenho**, *[S. l.]*, v. 2, n. 31, 2020. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/view/26414. Acesso em: 27 set. 2024.

BEZERRA, Erich Teles *et al*. Gamificação e estudos mediados por tecnologia: engajamento e motivação no ambiente educacional. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, *[S. l.]*, v. 10, n. 7, p. 3102–3117, 2024. DOI: 10.51891/rease. v1 0i7.15012. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15012. Acesso em: 9 ago. 2024.

BIANCHI, M. H. da C.; MORAIS, M. L. de O. Ensinamentos freireanos como orientadores da prática pedagógica na alfabetização e letramento. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, *[S. l.]*, v. 2, n. 5, p. 1-15, 2021. DOI: 10.22481/reed.v2i5.9228. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/9228. Acesso em: 27 set. 2024.

BIZON, Adriana Cripa; REBELATO, Adriana Romancini; SILVA, Gisele Cristina Celtron da. A fábula como ferramenta de alfabetização e letramento desde a Educação Infantil. **Revista Acadêmica da Lusofonia**, *[S. l.]*, v. 1, n. 3, p. 1–16, 2024. DOI: 10.69807/2966-0785.2024.28. Disponível em: https://revistaacademicadalusofonia.com/index.php/lusofonia/article/view/28. Acesso em: 28 set. 2024.

BLASZKO, Caroline Elizabel; UJIIE, Nájela Tavares. Psicomotricidade na Educação Infantil e a arte da dobradura: base para o desenvolvimento da coordenação motora. **Ensino & Pesquisa**, v. 18, n. 1, p. 63-79, 2020.

BÔAS, Sandra Gonçalves Vilas; MIRANDA, Janete Fonseca. Jogos digitais educacionais e o ensino de probabilidade: uma conexão para os anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Educação Matemática em Foco**, v. 10, n. 1, 2021.

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

BRASIL, Ministério da Educação (MEC**) Estratégia Nacional de Escolas Conectadas.** Brasília, DF:2023. Disponível em: https://www.gov.br/mcom/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas-projetos-acoes-obras-e-atividades/estrategia-nacional-de-escolas-conectadas-enec

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Pacto Nacional de Recomposição de Saberes, 2024.** Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/recomposicao-aprendizagens#:~:text=O%20QUE%20É%3A%20Política%20pública%20que%20oferece%20apoio,por%20meio%20da%20estratégia%20de%20recomposição%20das%20aprendizagens.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sistema de Avaliação da Educação Básica: documentos de referência: versão preliminar**. Brasília, DF: Inep, 2019b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/saeb_documentos_referencia_versao_preliminar.pdf.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Inep publica relatório da pesquisa Alfabetiza Brasil**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/alfabetiza-brasil/inep-publica-relatorio-da-pesquisa-alfabetiza-brasil

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resultados do PIRLS 2021**. Brasília. DF: Inep, 2023. Disponível em : https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pirls/resultados

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Inep Censo Escolar 2023**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.Disponível em: **http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.**

BRUNNER, José Joaquín. Límites de la lectura periodística de resultados educacionales. IAIES, Gustavo et al. Evaluar las evaluaciones: una mirada política acerca de las evaluaciones de la calidad educativa. Buenos Aires: Unesco/IIPE, p. 67-84, 2003.

BURKE, Brian. **Gamificar: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias**. 1. ed. São Paulo: DVS Editora, 2015.

CAMPANHA, Camila; CAMPOS, Ana Paula Soares de. Panorama do uso de games, serious games e gamificação na educação. **Revista Pluri**, v. 2, n. 1, p. 27-45, 2019.

CAMPOS, T. G. C.; ARAÚJO, E. M. P. de; FRANCIOLI, F. A. de S. Alfabetização e letramento no Brasil: algumas concepções sobre os métodos tradicionais e modernos em materiais didáticos. **Revista Cocar**, *[S. l.]*, v. 15, n. 32, 2021. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3790. Acesso em: 30 out. 2024.

CANVA. Com o Canva, criar designs é fácile grátis. c2025. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/free/

CARUSI, Alessandra. Design da interação em sites infantis educacionais. v. 6 n. Especial (6): **Ergodesign & HCI**, Número Especial, v. 6, ano 6, 2018. DOI:10.22570/ergodesignhci,v6iEspecial.529. Disponível em: https://doi.org/10.22570/ergodesignhci.v6iEspecial.529

CAZELI, Guilherme Gabler *et al*. Tecnologias e práticas avaliativas: potencialidades e desafios na educação pública. **Revista Ibero-Americana de Humanidades**, **Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 11, p. 5795–5809, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i11.17162. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/17162. Acesso em: 14 abr. 2025.

COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. **Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas**. Penso Editora, 2017.

CONCEIÇÃO, A. V. da. Por entre parlendas, quadrinhas, cordéis e poemas: tecendo saberes em práticas de alfabetização e letramento. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, *[S. l.]*, v. 1, n. 2, p. 339-359, 2020. DOI: 10.22481/reed. v1i2.7546. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/7546. Acesso em: 28 set. 2024.

COSTA, Wesley dos Santos *et al*. Utilização de TICs como Socrative e Mentimeter no processo de aprendizagem: mini revisão de literatura. **Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes**, v. 4, n. 2, p. 103-108, 2022.

CRISOSTOMO, Lucas; PAIVA, Daniel. Histórias em quadrinhos e educação: uma análise do uso didático das HQs. In: **Anais Estendidos do XV Simpósio Brasileiro de Sistemas Colaborativos**. SBC, 2019. p. 153-157.

DA PALAVRA, Jardins. Quem mora na casa torta, sem janelinha e sem porta. YouTube, 20 de jun. de 2016. 1 min. 56s. Disponível em: https://youtu.be/39A5nja81dY?si=JdM2OEwiqm81nE23. Acesso em 25 de fevereiro de 2025.

DA SILVA, Amanda *et al*. Literatura infantil e alfabetização: algumas reflexões. **Caderno de Ensino, Linguagens e suas Tecnologias**, v. 2, n. 3, p. 43-57, 2021.

DUFFY, Chris. **Contos de Fadas em quadrinhos**. Rio de Janeiro: Galera, 2015.

FALKEMBACH, G. A. M. Concepção e desenvolvimento de material educativo digital**. RENOTE**, Porto Alegre, v. 3, n. 1, 2005. DOI: 10.22456/1679-1916.13742. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/13742. Acesso em: 18 abr. 2025.

FEITOSA, Rita Celiane Alves; SANTOS, Sandra Alessandra dos. **Os efeitos do distanciamento social em contexto de pandemia (Covid-19) no desenvolvimento cognitivo da criança em processo de alfabetização uma visão Vygotskyana.** In: Congresso Nacional de Educação, p. 156-165, Maceió, 2020.

FERNANDES, Maria Eduarda Waterkemper; CASAGRANDE, Samira. Alfabetização e letramento enquanto processo do exercício de cidadania: como os autores vêm discutindo essa temática. **Revista Saberes Pedagógicos**, v. 6, n. 1, p. 73-93, 2022.

FERREIRA, Ludimila Sousa; PORTILHO, Maria Ovídia Muniz. Tecnologias digitais como estratégias metodológicas para alunos com dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita. **Facit Business and Technology Journal**, v. 2, n. 47, 2023.

FRANÇA, Rodrigo. **O Pequeno Príncipe Preto para pequenos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GENIALLY. A maneira mais fácil de criar experiências interativas e gamificadas. c2025. Disponível em: https://genially.com/pt-br/planos/educacao/

GOMES, Alexandre de Castro. **Condomínio dos monstros**. Belo Horizonte: Rhj, 2010.

GOOGLE SITES. Crie um site mesmo sem conhecimento de programação ou design. c2025. Disponível em: https://worspace.google.com/intl/pt-BR/ip/sites/

GRIFFIN, Daniel. **Gamification in E-Learning**. Ashridge Business School, 2014. Disponível em: http://www.ashridge.org.uk/Website/Content.nsf/wELNVLR/Re-sources:+Gamification+in+e-Learning?opendocument.

HAMARI, J., KOIVISTO, J., & SARSA, H. (2014). **Does Gamification Work? – A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. In proceedings ofthe** 47th Hawaii International Conference on System Sciences, Hawaii,USA, January 6-9, 2014.

HINO, Márcia Cassitas. Desafios da educação na era da tecnologia. **Trabalho & Educação**, v. 28, n. 1, p. 127-139, 2019.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o Jogo como elemento da Cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022**. Rio de Janeiro, IBGE, 2022.

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Índice de Desenvolvimento Humano 2018**. Rio de Janeiro, IBGE, 2018.

INÁCIO, C. D. O. *et al*. Infância e tecnologias: desafios e relações aprendentes. **TEXTURA - ULBRA**, v. 21, n. 46, 2019. DOI: https://doi.or/10.17648/textura-2358-0801-21-46-4542

JESUS, G. C. N. de; NUNES, M. A. da C. Precarização do trabalho docente: contrato temporário e concurso público no magistério do Espírito Santo. **Revista Científica Foz**, [S. l.], v. 7, n. 1, 2024. Disponível em: https://revista.ivc.br/index.php/revistafoz/article/view/283. Acesso em: 14 abr. 2025.

JESUS, Maria Priscila *et al*. “Professora, trouxe um presente para você”, relato de uma sequência didática transversal na chegada do fruto do cacaueiro (Theobroma cacao L.). **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024.

JÚNIOR, João Fernando Costa *et al*. Conectividade ilimitada, aprendizado limitado: reavaliando os benefícios e riscos da hiperconectividade na educação. **OBSERVATÓRIO DE LA ECONOMÍA LATINOAMERICANA**, v. 22, n. 12, p. e8126-e8126, 2024.

KAPP, K. M. **The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education**. [S.l.]: Pfeiffer, 2012.

KRIMBERG, Laura *et al*. **Construção de aplicativos educacionais na formação de professores: critérios pedagógicos, técnicos e interativos**. Nuevas Ideas en Informática Educativa. Santiago: Organiza, p. 144-149, 2017.

LEARNING APPS.ORG. Crie atividades educativas e interativas. c2025. Disponível em: https://learningapps.org/

LISKA, G. J. R. Língua, games e gamificação: avaliação de protótipos de ensino e recursos educacionais abertos. **Educação em Foco**, *[S. l.]*, v. 27, n. 1, p. 27075, 2023. DOI: 10.34019/2447-5246. 2022.v27.38709. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/38709. Acesso em: 9 ago. 2024.

MACHADO, Alex Pereira; ROSTAS, Guilherme Ribeiro; CABREIRA, Tauã Milech. Gamificação na educação básica: uma revisão sistemática do cenário nacional. *In*: Simpósio brasileiro de informática na educação (SBIE), 34., 2023, Passo Fundo/RS. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2023. p. 738-751. DOI: https://doi.org/10.5753/sbie.2023.234744. Acesso em 07/08/2024.

MACHADO, Márcia de Morais Nunes; SANTOS, Maria Pricila Miranda dos. O papel da tecnologia na transformação da educação contemporânea. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 1510–1521, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i1.13048. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13048. Acesso em: 14 abr. 2025.

MAGNAGO, Walaci; NUNES, Paula de Castro. O uso de recursos digitais para potencializar a alfabetização**. ARACÊ**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 6401–6413, 2024. DOI: 10.56238/arev6n3-127. Disponível em:

https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/1317. Acesso em: 14 apr. 2025.

MARCONI, Marina De Andrade; LAKATOS, Eva Maria**. Fundamentos de Metodologia Científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
MARTINS, Elita Betania de Andrade; ALVES, Alesandra Maia Lima. Covid19, direito à educação: impactos no trabalho docente. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 6, p. 252-263, 2022.

MARTINS, M. R. Educação e tecnologia: a crise da inteligência. **Educação (UFSM)**, v. 44, p. 62, 2019.Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao ISSN: 1984-6444 http://dx.doi.org/10.5902/1984644437943

MATOS, D. de V.; GUERRA, A. de L. e R.; BÖES, J. C. Influências da literatura infantil para a alfabetização e o letramento na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista OWL (OWL Journal) - Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação**, *[S. l.]*, v. 1, n. 3, p. 230–243, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.10015932. Disponível em: https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/100. Acesso em: 1 out. 2024.

MAZZETTI, Maria. **Boquinha fechada**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio,2022.

MENDES, Ana Gardenia Lima Martins; MENDES, Nataniel; JUNIOR, João Batista Bottentuit. **Gamificando a sala de aula: experiências em turmas do Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental**. ANO XVI. N. 10. OUTUBRO/2020 – NAMID/UFPB http://periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/index

MOITA, Filomena M. G. S. Cordeiro. Os desafios e as possibilidades de uma prática baseada em evidências com jogos digitais nos cenários educativos. In: Alves, Lynn; Coutinho, Isa (org) **Jogos digitais e aprendizagem – Fundamentos para uma prática baseada em evidências.** Campinas: Papirus, p. 105 – 123, 2016.

MORTATTI, M. R**. Métodos de alfabetização no Brasil: uma história concisa** [online]. São Paulo: Editora UNESP, **2019**, pp. 1-8. ISBN: 978-85-95463-39-4. https://doi.org/10.7475/9788595463394.

NARCISO, R.; HAUTH, C. R. Alfabetização e letramento: o papel do educador diante do processo de alfabetização. **Revista Amor Mundi**, *[S. l.]*, v. 2, n. 3, p. 87–95, 2021. DOI: 10.46550/amormundi.v2i3.96. Disponível em: https://journal.editorametrics.com.br/index.php/amormundi/article/view/96. Acesso em: 27 set. 2024.

NARCISO, Rodi *et al*. Gamificação no Ensino Fundamental: estimulando o interesse e a participação dos alunos. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, *[S. l.]*, v. 10, n. 3, p. 313–327, 2024. DOI: 10.51891/rease. v10i3.13050. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13050. Acesso em: 9 ago. 2024.

NASCIMENTO, Julia Chris Saif. Uso de lendas folclóricas como ferramentas auxiliares no aprimoramento da leitura na disciplina de Língua Portuguesa. **RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218**, *[S. l.]*, v. 5, n. 7, p. e575438, 2024. DOI: 10.47820/recima21.v5i7.5438. Disponível

em: https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/5438. Acesso em: 12 dez. 2024.

NUNES, Roberto da Silva; NUNES, José Messildo Viana. Modelos constitutivos de sequências didáticas: enfoque na Teoria das Situações Didáticas. **Revista Exitus**, Santarém, v. 9, n. 1, p. 148-174, jan. 2019. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602019000100148&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 14 fev. 2025. Epub 17-Jul-2019. https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019v9n1id719.

PETRY, Luis Carlos. O conceito ontológico de jogo. In: Alves, Lynn; Coutinho, Isa (org) **Jogos digitais e aprendizagem – Fundamentos para uma prática baseada em evidências.** Campinas: Papirus, p. 17- 42, 2016.

PINTO, Dasny Pestana de *et al*. A importância da roda de conversa na Educação Infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 6, p. 1298-1309, 2021.

PIRES, Felipe do Espírito Santo Silva; TRAJANO, Valéria da Silva; JORGE, Tania Cremonini de Araujo. A Teoria da Aprendizagem Significativa e o jogo. **Revista Educação em Questão**, v. 58, n. 57, 2020.

PIRES, Jordana Tolentino; DA CUNHA, Carolina Reedijk. Os métodos no processo de alfabetização e letramento. **Pergaminho**, n. 12, p. 133-145, 2021.

PODCAST. Era uma vez um- A Bela Adormecida. [locução de: Carol Camanho]. [S.L.]: Era uma vez um podcast, 27 de nov. 2020.Podcast (12:16) Disponível em:https://eraumavezumpodcast.com.br/a-bela-adormecida-historia-classica-infantil/ Acesso em 24 de fevereiro de 2025.

POSSATO, Alvaro Bubola *et al.* Educação 5.0 E inclusão: explorando o potencial das tecnologias emergentes para pessoas com deficiência. **Revista Políticas Públicas & Cidades,** [S. l.], v. 13, n. 2, p. e1390, 2024. DOI: 10.23900/2359-1552v13n2-353-2024. Disponível em: https://journalppc.com/RPPC/article/view/1390. Acesso em: 29 abr. 2025.

REIS, Josélia Pedrosa dos *et al*. 231. Utilização da história em quadrinhos como uso pedagógico no processo de alfabetização e formação do leitor. **Revista Philologus**, v. 25, n. 75 Supl., p. 3224-38, 2019.

RIBEIRO, Marcelo Silva de Souza; CARVALHO, Rodrigo Clementino de. Jogos digitais, aprendizagem e desempenho escolar: o que pensam os garotos que jogam? In: Alves, Lynn; Coutinho, Isa (org) **Jogos digitais e aprendizagem – Fundamentos para uma prática baseada em evidências.** Campinas: Papirus, p. 209 – 226, 2016.

RODARI,Gianni. **Alice viaja nas histórias**. São Paulo: Biruta, 2007.

SALAZAR, Heron; OLIVEIRA, Sávio. "A Epistemologia da gamificação e seus desafios para a educação." **SobreTudo,** v.14, n. 2 (2023): 52-77.

SANTANA, Maciel Trajano; ARAÚJO, Maykon Emanuel Morais de; MESQUITA, Kelânia Freire Martins. Da intencionalidade à responsabilidade lúdica: o papel da gamificação na educação científica. **Scientia Naturalis**, v. 6, n. 1, 2024.

SANTOS, Danyelle Moura dos; FERNANDES, Ionglia Fontana Sampaio; SILVA, Crispim Nelson da. As novas tecnologias como mecanismo de auxílio na alfabetização de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental em tempos de Covid-19. **Revista Philologus**, v. 28, n. 83, p. 113-129, 2022.

SAVI, R.; ULBRICHT, V. R. Jogos digitais educacionais: benefícios e desafios. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, 2008. DOI: 10.22456/1679-1916.14405. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14405. Acesso em: 18 abr. 2025.

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do" e; ensino" e; remoto. **Universidade e sociedade: projeto da Andes-Sindicato Nacional**, 2021.

SCHEFFER, Regina Corazza Tiemann; BATTISTELLA, Tarsila Rubin. A gamificação como inovação para o processo de aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. **A Práxis Pedagógica na Contemporaneidade**, p. 342, 2023.

SCHLEMMER, Eliane; LOPES, Daniel de Queiroz. Avaliação da aprendizagem em processos gamificados: desafios para a apropriação do método cartográfico. In: Alves, Lynn; Coutinho, Isa (org) **Jogos digitais e aprendizagem – Fundamentos para uma prática baseada em evidências.** Campinas: Papirus, p. 179 – 208, 2016.

SCHULTZ, Juliana Lopes Cardoso; ALVES, Vanessa Queirós. A importância da educação ambiental nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Caderno Intersaberes**, v. 12, n. 42, p. 354-370, 2023.

SCHUMACHER, Vera Niedersberg. **Comunicação visual para web**. Palhoça: UnisulVirtual, 2005.

SEPÚLVEDA, Ana. A transformação digital da educação: Conectar as escolas, empoderar os alunos. **TIC Educação–Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras** 2020, p. 105-117, 2021.

SILVA, A. F. DA *et al.* Pandemia e a aprendizagem infantil - Percepção de pais e professores. **Revista Psicopedagogia**, v. 38, n. 117 Supl1, p.320, 2021. acessos em 09 fev. 2024. http://dx.doi.org/10.51207/2179-4057.20210038.

SILVA, A. R. L. da; SARTORI, V.; CATAPAN, A. H. **Gamificação: uma proposta de engajamento gamificação: na educação corporativa. Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.300p.

SILVA, Crist Wilian de Moura Barbosa da *et al*. Gamificação na alfabetização de alunos da educação especial nas séries iniciais. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, *[S. l.]*, v. 8, n. 10, p. 1821–1832, 2022. DOI: 10.51891/rease. v8i10.7292. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/7292. Acesso em: 14 ago. 2024

SILVA, E. C. da; COSTA, C. D. M. da; MORAIS, J. DE S. Gamificação e o papel do livro didático no ensino da leitura e escrita. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 11, n. 27, p. 106-121, 28 jun. 2024.

SILVA, Elisangela Maria da; FORTES, Ismone Tagino de Lima; ARAÚJO Lucineide Silva de. "Metodologias ativas: a gamificação na educação." ***Revista Tópicos*** 2.11 (2024): 1-14.

SILVA, F. Q. da *et al*. Gamificação na educação: revisão sistemática de teses e dissertações no período de 2013 a 2021. **Cenas Educacionais**, *[S. l.]*, v. 6, p. e17090, 2023. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/17090. Acesso em: 30 out. 2024.

SILVA, Luciana Martins da *et al.* A era digital da educação: impactos e transformações no âmbito educacional sob a ótica dos professores. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 9, p. 3877–3891, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i9.15859. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15859. Acesso em: 14 abr. 2025.

SILVA, R. T. M. da; RAMOS, C. C. Relações entre alfabetização e letramento: um trabalho com o gênero textual música. **Contribuciones a las ciencias sociales**, *[S. l.]*, v. 17, n. 3, p. e5139, 2024. DOI: 10.55905/revconv.17n.3-211. Disponível em: https://ojs.revistacontribuciones.com/ojs/index.php/clcs/article/view/5139. Acesso em: 30 sep. 2024.

SILVA, Thamiris de Oliveira Gama da; AMORIM, Marcia Camila Souza. Alfabetização e letramento. **Revista Eletrônica Interdisciplinar**, v. 15, n. 3, 2023.

SILVA, V. O.; ZUCHERATO, B.; PEIXOTO, D. W. B. A importância das Geotecnologias para a educação básica. **Revista Geoaraguaia**, *[S. l.]*, v. 11, n. Especial, p. 202–226, 2021. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/geo/article/view/12766. Acesso em: 12 dez. 2024.

SILVA, Vitória Luísa da; SCHORR, Maria Claudete. Sabido: Uma plataforma que auxilia no processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *In*: Simpósio brasileiro de informática na educação (SBIE), 34. , 2023, Passo Fundo/RS. **Anais** [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2023. p. 299-310. DOI: https://doi.org/10.5753/sbie.2023.234914

SILVA, Wallace Santana da; CAPRI, Maria da Rosa. Prática pedagógica no ensino remoto: sequência didática no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, nº 20, 30 de janeiro de 2023. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/18/pratica-pedagogica-no-ensino-remoto-sequencia-didatica-no-processo-de-ensino-aprendizagem. Acesso em 24 de fevereiro de 2025.

SILVEIRA, Tatiane Ramos dos santos; CARVALHO, Marco Antonio Garcia de. Uma avaliação do uso de vídeos na educação básica no Brasil: efeitos sobre a motivação dos alunos no ensino e aprendizagem. **Revista Sítio Novo**, v. 5, n. 1, p. 19-30, 2020.

SINGER, Helena. **Pelo protagonismo de estudantes, educadores e escolas**. Protagonismo Infantil–a potência de ação da comunidade escolar. São Paulo: Ashoka/Alana, p. 14-21, 2017.

SIQUEIRA, Cristiano do Nascimento; OLIVEIRA, Laura de; COSTA, Francimar Maria da Silva. Alfabetização e letramento: o passaporte para a cidadania. **Revista Científica Educ@ção** , *[S. l.]*, v. 9, n. 14, 2024. DOI: 10.46616/rce.v9i14.114. Disponível em: https://periodicosrefoc.com.br/jornal/index.php/2/article/view/114. Acesso em: 30 out. 2024.

SMOLKA, A. L. B. **A Criança na Fase Inicial da Escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13ª ed. São Paulo: Cortez e Editora, 2012.

SOARES, Cristina Dallastra; FONTANA, Maria Iolanda. Alfabetização, letramento e ludicidade na formação e prática de professores alfabetizadores. **Linguagens, Educação e Sociedade**, n. 46, p. 243-263, 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização as muitas facetas**. Revista brasileira de Educação**, São Paulo, 2004.

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

SOUZA, Carolina Cardozo de *et al*. Um recycle quiz: Uma abordagem educacional para a conscientização ambiental. **Revista Mosaico**, v. 14, n. 3, p. 47-55, 2023.

SOUZA, Denise Trento Rebello de. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educação e pesquisa**, v. 32, p. 477-492, 2006.

SOUZA, M. S. D. de; COUTINHO, D. J. G. Biblioteca escolar e o incentivo à leitura nos anos iniciais do ensino fundamental / School library and encouraging reading in the early years of fundamental education. **Brazilian Journal of Development**, *[S. l.]*, v. 6, n. 1, p. 1851–1860, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n1-130. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/6084. Acesso em: 24 feb. 2025.

SOUZA, Simone de. Você sabe o que é folclore? YouTube, 9 de ago. de 2021. 3 min. 39s. Disponível em: https://youtu.be/wVJX305sc3g?si=yEVb9ONHQWWr0Cro. Acesso em 25 de fevereiro de 2025.

STOCKMANN, Eduarda; SANTOS, Maria Pricila Miranda dos. Os desafios e impactos da inserção de tecnologias digitais na educação: uma análise sob a perspectiva docente. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 1580–1597, 2025. DOI: 10.51891/rease.v11i2.18187. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/18187. Acesso em: 14 abr. 20

TAVARES, P. D. *et al.* Gamificação como ferramenta potencializadora no processo de ensino e aprendizagem: uma realidade plausível de forma presencial e remota. **Revista Científica e-Locução**, v. 1, n. 20, p. 15, 26 nov. 2021.

TELES, Fabricia *et al*. O processo de alfabetização e letramento a partir da literatura infantil no programa de residência pedagógica. **Revista AlembrA**, v. 4, n. 8, p. 75-89, 2022. Disponível em: https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/alembra/article/view/72. Acesso em: 30 set. 2024.

TONEIS, Cristiano Natal. **Os Games na sala de aula: games na educação ou a gamificação da educação?** 2. ed. Joinville: Clube de Autores, 2022.

TORREZZAN, Cristina AW; BEHAR, Patrícia Alejandra. **Parâmetros para a construção de materiais educacionais digitais do ponto de vista do design pedagógico.** Behar PA. Modelos pedagógicos na educação a distância. Porto Alegre: Artmed, p. 33-65, 2009.UNESCO. 2023. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2023: Tecnologia na educação: Uma ferramenta a serviço de quem?** Paris, UNESCO,2023. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386147_por. Acesso em 24 de fevereiro de 2025.

UNESCO. **Educação: do fechamento das escolas à recuperação**. Paris, UNESCO,2022. Disponível em: https://webarchive.unesco.org/web/20220626203817/https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse. Acesso em 24 de fevereiro de 2025.

UNICEF**. Crianças de 6 a 10 anos são as mais afetadas pela exclusão escolar na pandemia, alertam UNICEF e Cenpec Educação.** 29 abril 2021. Brasília (DF): escritório da Representação do UNICEF no Brasil; 2021. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados - de - imprensa/crianças - de - 6 - 10 – anos - são – mais – afetadas – pela – exclusão – escolar – na – pandemia. Acesso em 24 de fevereiro de 2025.

UNICEF. **Pobreza multidimensional na infância diminui, mas analfabetismo aumenta no Brasil**. Brasília, DF: escritório da representação do UNICEF no Brasil,2023. Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/pobreza-multidimensional-na-infancia-diminui-mas-analfabetismo-aumenta-no-brasil. Acesso em 24 de fevereiro de 2025.

UNICEF. **Pobreza Multidimensional na Infância e Adolescência no Brasil- 2017 a 2023. Uma análise sobre renda, educação, acesso à informação, água, saneamento, moradia, proteção contra o trabalho infantil e segurança alimentar.** Brasília, DF: escritório da representação do UNICEF no Brasil,2025. Disponível em: Pobreza Multidimensional na Infância e Adolescência no Brasil – 2017 a 2023 | UNICEF Brasil. Acesso em 24 de fevereiro de 2025.

VALÉRIO, Geraldo. **Abecedário de bichos brasileiros**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2016.

VALES, L. de S. T. *et al*. Superjoy: A criação de um game para alfabetização na pós-pandemia. **Revista Tecnologias Educacionais em Rede (ReTER)**, *[S. l.]*, v. 4, n. 1, p. e9/1–21, 2023. DOI: 10.5902/2675995071906. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reter/article/view/71906. Acesso em: 9 ago. 2024.

VASCONCELLOS, Marcelo Simão de *et al*. Gamificação: uma investigação sobre o conceito no contexto do SBGames. **Sbgames**. Org, p. 813-822, 2018.

VIEIRA, Diogo dos Santos; LIMA, Maria das Graças dos Santos. Escola, professores e famílias: Fios que conectam a alfabetização e letramento na infância. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, *[S. l.]*, v. 8, n. 1, p. 1468–1478, 2022. DOI: 10.51891/rease.v8i1.3992. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3992. Acesso em: 28 set. 2024.

VOLTOLINI, Ana Graciela Mendes Fernandes da Fonseca. Programa Palma: dispositivos móveis e aplicativo como ferramenta para alfabetização. **Aturá - Revista Pan-Amazônica de Comunicação**, *[S. l.]*, v. 2, n. 1, p. 250–274, 2018. Disponível em: https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/atura/article/view/4507. Acesso em: 7 fev. 2025.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criatividade na infância. Ensaio de Psicologia**. Tradução de João Pedro Fróis. Lisboa, Portugal: Dinalivro, 2012.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WEBER, Dorcas. **Organização dos conteúdos em materiais didáticos para a educação a distância: o layout como produto pedagógico**. Universidade do Minho, UMINHO, Braga, Portugal, 2015.

WEEL, F. R. Van der; MEER, Audrey L. H. Van der. A caligrafia, mas não a datilografia, leva à conectividade cerebral generalizada: um estudo de EEG de alta densidade com implicações para a sala de aula. **Frente. Psicol.** 14:1219945. Doi: 10.3389/fpsyg.2023.1219945, 2024.

WEISZ, Isabel Cristina. Os contos de fadas no Ensino Fundamental: uma proposta piagetiana. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 11, p. 30.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa – como ensinar**. Porto Alegre: Artmed,1998.

ZENHA, Leonardo; LOPES Raquel. Podcast e educação: criação coletiva de dispositivos de comunicação no contexto da cibercultura em tempos de pandemia. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 11, n. 3, p. 307-323, 2022.

ZICHERMANN, G.; CUNNINGHAM, C. **Gamification by design: implementing game mechanics in web and mobile apps**. Sebastopol, CA:O' Reilly Media, Inc. 2011.

APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICE A – TCLE

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COLÉGIO PEDRO II
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/CPII

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – MAIORES DE IDADE

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa denominada Gamificação no Reforço Escolar: Uma Possibilidade de Aplicação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, do Centro Universitário Unicarioca e que diz respeito a um trabalho de conclusão do curso de mestrado.

1. OBJETIVO: O objetivo do estudo é propor estratégias pedagógicas, baseadas na gamificação, para auxiliar no processo de alfabetização dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2. PROCEDIMENTOS: a sua participação consistirá em: preencher um questionário on-line para a coleta de dados e, posteriormente, avaliar o produto educacional (plataforma digital) também através de um questionário on-line. Os dados serão armazenados no computador pessoal da pesquisadora com o antivírus atualizado e serão tomados os cuidados necessários para que eles sejam protegidos.

3. POTENCIAIS RISCOS E BENEFÍCIOS: Toda pesquisa oferece algum tipo de risco. Nesta pesquisa, o risco pode ser avaliado como mínimo, isto é, os riscos inerentes ao acesso à internet, tempo gasto com o preenchimento dos questionários e o armazenamento dos dados coletados. Objetivando minimizar esses riscos, o participante tem a garantia de saber que os dados coletados serão utilizados somente para fins acadêmicos e que não serão coletadas imagens ou a voz das pessoas nesse estudo. Por outro lado, são esperados os seguintes benefícios da participação na pesquisa: ter disponível uma plataforma digital com propostas de alfabetização, baseadas na gamificação.

4. GARANTIA DE SIGILO: os dados da pesquisa serão publicados/divulgados em livros e revistas científicas. Asseguramos que a sua privacidade será respeitada e o seu nome ou qualquer informação que possa, de alguma forma, o (a) identificar, será mantida em sigilo. A pesquisadora responsável se compromete a manter os dados da pesquisa em arquivo, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa.

5. LIBERDADE DE RECUSA: a sua participação neste estudo é voluntária e não é obrigatória. Você poderá se recusar a participar do estudo ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar. Se desejar sair da pesquisa você não sofrerá qualquer prejuízo.

6. CUSTOS, REMUNERAÇÃO E INDENIZAÇÃO: a participação neste estudo não terá custos adicionais para você. Também não haverá qualquer tipo de pagamento devido a sua participação no estudo. Fica garantida indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, nos termos da Lei. De acordo com a resolução CNS nº510/2016, artigo 17, inciso VII e artigo 2º, inciso XXIV.

7. ESCLARECIMENTOS ADICIONAIS, CRÍTICAS, SUGESTÕES E RECLAMAÇÕES: você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a outra ficará com a pesquisadora. Caso você concorde em participar, as páginas serão rubricadas e a última página será assinada por você e pela pesquisadora. A pesquisadora garante a você livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. Você poderá ter acesso a pesquisadora Simone Marques Costa pelo telefone (21) 98077-8569 ou pelo e-mail simonecosta4116@gmail.com. Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Colégio Pedro II (CEP/CPII), situado no Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903, pelo telefone: 21 3891-0020 ou pelo e-mail: cep@cp2.g12.br

Rubrica da pesquisadora: _____
Rubrica do(a) participante da pesquisa: _____

CONSENTIMENTO

Eu, _____ li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) participante	Data: ___/___/_____

Eu, _____ obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do(a) participante da pesquisa.

Assinatura da pesquisadora	Data: ___/___/_____

Endereço: Campo de São Cristóvão nº 177, prédio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura (PROPGPEC), sala 202-B – São Cristóvão – Rio de Janeiro, CEP 29921-903
TEL: 21 3891-0020 – Email: cep@cp2.g12.br
Site : http://www.cp2.g12.br/blog/cepcpii/

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 1

QUESTIONÁRIO (APÊNDICE 1)

Convidamos você para participar deste questionário para coleta de dados sobre os recursos digitais utilizados nas aulas de reforço escolar.

Esta contribuição servirá para uma pesquisa exploratória inicial realizada pela pesquisadora Simone Marques Costa, mestranda da Unicarioca em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Por favor, leia o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e assinale no local indicado.

No formulário do Google Forms o TCLE estará incluso antes das perguntas. Ele também estará disponível em modelo impresso para a assinatura.

1 – Faixa etária:

( ) de 18 a 25 anos.

( ) de 26 a 35 anos.

( ) de 36 a 45 anos.

( ) de 46 a 55 anos.

( ) de 56 a 65 anos.

( ) Acima de 65 anos.

2 – Gênero:

( ) Feminino

( ) Masculino

( ) Outro

3 – Formação acadêmica:

( ) Doutorado

( ) Mestrado

( ) Especialização

( ) Graduação

4 – É servidor:

( ) Efetivo

( ) Contratado

5 – Quanto tempo de magistério possui?

( ) 1 a 5 anos

( ) 6 a 10 anos

( ) 11 a 15 anos

( ) 16 a 20 anos

( ) 21 a 25 anos

( ) 26 a 30 anos

( ) Mais de 30 anos

6 – Há quanto tempo é servidor no Colégio Pedro II?

( ) 2 anos ou menos

( ) Entre 3 a 5 anos

( ) Entre 6 a 10 anos

( ) Entre 11 a 15 anos

( ) Mais de 15 anos

7 – Qual cargo está ocupando atualmente no Colégio Pedro II?

( ) Docente/sala de aula

( ) Docente/coordenação

( ) Docente/sala de aula e coordenação

8 – Em que ano de escolaridade está trabalhando atualmente no Colégio Pedro II? Pode marcar mais de uma opção, se for o caso.

( ) 1º ano

( ) 2º ano

( ) 3º ano

( ) 4º ano

( ) 5º ano

9 – Com quais disciplinas do Núcleo Comum está trabalhando neste ano?

( ) Língua Portuguesa

( ) Matemática

( ) Ciências

( ) Estudos Sociais

( ) Literatura

10 – Já trabalhou com grupos de reforço escolar (recuperação paralela)?

( ) Sim

( ) Não

11 – Que recursos costuma utilizar nas aulas de reforço escolar? Poderá marcar mais de uma opção.

( ) Folhas com atividades

( ) Jogos físicos

( ) Jogos digitais

( ) Vídeos

( ) Livros

( ) Aplicativos didáticos

( ) Outros:

---

12 – Na sua percepção, os estudantes ficam mais motivados com quais recursos?

( ) Digitais

( ) Analógicos

13 – Você costuma utilizar jogos de quais plataformas educativas digitais?

( ) Escola Games

( ) Matific

( ) Wordwall

( ) Ludo Educativo

( ) Racha Cuca

( ) Eduedu

( ) Não utilizo

( ) Outros: _____

14 – Em que áreas do conhecimento você encontra mais oferta de plataformas educativas digitais?

( ) Língua Portuguesa

( ) Matemática

15 – O que você gostaria de encontrar numa plataforma digital que oferecesse atividades de Língua Portuguesa?

_____
_____
_____

16 – Quais dificuldades você encontra para utilizar os recursos digitais em sua instituição?

_____
_____
_____

17 – Na sua opinião, o uso de jogos educativos digitais pode contribuir nas aulas de reforço escolar obrigatório?

( ) Sim

( ) Não

18 – Você já ouviu falar em gamificação?

( ) Sim

( ) Não

19 – Escreva aqui o que você entende por gamificação.

_____
_____
_____

20 – Você aceitaria continuar participando da pesquisa para avaliar uma plataforma digital com propostas didáticas para alfabetização, baseadas na gamificação?

( ) Sim

( ) Não

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 2

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (APÊNDICE 2)

Apresento o produto educacional para ser avaliado e o link para acessá-lo. O trabalho é o resultado da minha pesquisa de mestrado e tem como objetivo oferecer aos docentes do Colégio Pedro II, Campus Realengo I, uma plataforma digital com propostas didáticas para a alfabetização, baseadas na gamificação. Sua participação nessa etapa é de suma importância, pois o produto desenvolvido será avaliado.

DECLARAÇÃO DE ACEITE DE PARTICIPAÇÃO:

( ) Aceito

Marque abaixo as respostas. É possível também fazer comentários para o aperfeiçoamento do produto.

1- O layout da plataforma é intuitivo e fácil de usar?

( ) Sim ( ) Não

2 – O conteúdo está claro em relação à temática?

( ) Sim ( ) Não

3 – Os menus e a estrutura de navegação são claros?

( ) Sim ( ) Não

4 – As imagens usadas facilitam a compreensão do conteúdo?

( ) Sim ( ) Não

5 – Os jogos utilizados estão de acordo com a faixa etária discente (6 a 9 anos)?

( ) Sim ( ) Não

6 – Você acredita que esse produto poderá ser usado nas aulas de reforço escolar?

( ) Sim

( ) Não

7 – Teve dificuldade para acessar alguma parte da plataforma? Se sim, qual parte?

8 – Que nota (1 a 10) você daria para esse produto educacional? 1 (Muito insatisfeito) a 10 (Muito satisfeito)

9 – Escreva abaixo os pontos positivos e os pontos negativos do produto “Alfaletragames”.

10 – Você teria alguma sugestão ou comentário para melhorar o produto?

APÊNDICE D – FICHA TÉCNICA DO MATERIAL DIDÁTICO (E-BOOK)

Material didático

Título: Material Didático "Produzindo textos com os Contos de Fadas"

Título em inglês: "Producing texts with Fairy Tales"

Ano Produto: 2024

Ano Dissertação: 2025

Descrição do Material Didático e de sua finalidade: O e-book tem como finalidade apresentar uma sequência didática com propostas que utilizam diferentes recursos tecnológicos para a produção de textos.

Cadastrar Produção Intelectual

Natureza: Digital (E-book Online)

Finalidade: Material didático elaborado para o ensino de Língua Portuguesa dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental.

Instituição Promotora: Centro Universitário UniCarioca

Demanda:

(X) Externa

( ) Edital

( ) Interna

URL:
https://drive.google.com/file/d/1PKye0U2y6jusMcSdKLTv6IfouqeMBnZ7/view?usp=drive_link

Avanços tecnológicos/grau de novidade:

( ) Produção com alto teor inovativo: desenvolvimento com base em conhecimento inédito;

( ) Produção com médio teor inovativo: combinação de conhecimentos pré-estabelecidos;

(X) Produção com baixo teor inovativo: adaptação de conhecimento existente;

( ) Produção sem inovação aparente: produção técnica.

Indicar produção resultante do trabalho realizado no Programa de Pós-graduação, informando:

Docentes Autores:

Nome: Orientador 1	Adriana da Silva Lisboa Tomaz	CPF: 938.546.417-53
Nome: Orientador 2	Paula de Castro Nunes	CPF: 056.447.287.57
Nome: Victor Gonçalves Glória Freitas		CPF: 057.054.737-70
Nome: Hugo Cesar Bellas		CPF: 974.873.257-68

Discentes Autores:

Nome: Discente Simone Marques Costa	CPF: 037.504.517-10

Conexão com a Pesquisa

Projeto de Pesquisa vinculado à produção: Gamificação no reforço escolar: Uma possibilidade de aplicação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Linha de Pesquisa vinculada à produção: I - Desenvolvimento, Estratégias de Uso e Avaliação de Tecnologias Digitais na Educação Formal.

( ) Projeto isolado, sem vínculo com o Programa de Pós-graduação

Conexão com a Produção Científica

Relacionar artigos publicados, apenas, em periódicos que estão correlacionados a esta produção:

a) Título: _____

Periódico: _____

Outros dados: ano_____; vol. _____; páginas _____- _____; DOI _____.

Recursos e vínculos da Produção Tecnológica

Data início: 10/09/2024 Data término: 02/12/2024

Total investido: R$360,00 (internet)

Fonte do Financiamento: Próprio Discente

Aplicabilidade da Produção Tecnológica: faz referência a facilidade com que se pode empregar a Produção Técnica a fim de atingir seus objetivos específicos para os quais foi desenvolvida. Entende-se que uma produção que possua uma alta aplicabilidade, apresentará uma abrangência elevada, ou que poderá ser potencialmente elevada, incluindo possibilidades de replicabilidade. Para avaliar tal critério, as características a seguir deverão ser descritas e justificadas:

Descrição da Abrangência realizada (50 palavras): A sequência didática foi disponibilizada gratuitamente para os docentes das redes pública e privada na plataforma digital ALFALETRAGAMES.

Descrição da Abrangência potencial (50 palavras): É possível utilizar o material didático em qualquer escola pública ou particular nacional, desde que se tenha os recursos tecnológicos necessários e acesso à internet.

Descrição da Replicabilidade (50 palavras): A sequência didática contida no e-book pode contribuir para o trabalho de produção textual dos estudantes, utilizando a gamificação e recursos tecnológicos. Pode ser desenvolvida em qualquer escola de Educação Básica do Brasil, desde que se tenha os recursos tecnológicos necessários e acesso à internet.

A produção necessita estar no repositório? Sim

Documentos Anexados (em PDF):

(X) Material didático

APÊNDICE E – MATERIAL DIDÁTICO (E-BOOK)

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

MATERIAL DIDÁTICO PRODUZINDO TEXTOS COM OS CONTOS DE FADAS



AUTORES:
SIMONE MARQUES COSTA
ADRIANA DA SILVA LISBOA TOMAZ
HUGO CESAR BELLAS
PAULA DE CASTRO NUNES
VICTOR GONÇALVES GLÓRIA FREITAS

UNI CARIOCA
Centro Universitário
DIGITAL

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

PRODUZINDO TEXTOS COM OS CONTOS DE FADAS

SIMONE MARQUES COSTA
ADRIANA DA SILVA LISBOA TOMAZ
HUGO CESAR BELLAS
PAULA DE CASTRO NUNES
VICTOR GONÇALVES GLÓRIA FREITAS

RIO DE JANEIRO
2024

UNI CARIOCA
Centro Universitário
DIGITAL

MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

REITOR
Prof. Celso Niskier, D.Sc.

DIRETOR DE PESQUISA & INOVAÇÃO
Prof. Antonio Carlos de Abreu Mól, D. Sc

COORDENADORA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO
Profª Ana Paula Legey de Siqueira, D. Sc.

COORDENADOR DO LABORATÓRIO DE TECNOLOGIA APLICADA
Prof. André Cotelli do Espírito Santo, M.Sc.

SECRETÁRIA DO MESTRADO
Elizabeth Jeane Bento Cavavalcante Garcia

COORDENADORA DA BIBLIOTECA DA UNICARIOCA
Rachel Louredo

AUTORES
Simone Marques Costa
Profª Adriana da Silva Lisboa Tomaz, D. Sc
Prof. Hugo Cesar Bellas, D. Sc
Profª Paula de Castro Nunes
Prof. Victor Gonçalves Gloria Freitas, D. Sc.

UNICARIOCA
Centro Universitário
DIGITAL

FICHA CATALOGRÁFICA

C837m Costa, Simone Marques
Material didático: produzindo textos com os contos de fadas / Simone Marques Costa, Adriana da Silva Lisboa Tomaz, Hugo Cesar Bellas, Paula de Castro Nunes, Victor Gonçalves Glória Freitas. - Rio de Janeiro, 2024.
Recurso digital; 46 local.

ISBN 978-65-01-24918-6
E- book (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2024.

1. Produção textual. 2.Contos de fadas. 3.Sequência Didática. 4.Tecnologias. I. Tomaz, Adriana da Silva Lisboa. II. Bellas, Hugo Cesar. III. Nunes, Paula de Castro. IV. Freitas, Victor Gonçalves Glória. V. Título.

CDD 028.5

UNI CARIOCA
Centro Universitário
DIGITAL



Simone Marques Costa

Cursando Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação, no Centro Universitário Carioca. Possui pós-graduação em Dificuldades de Aprendizagem: Prevenção e Reeducação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2002) e em Psicopedagogia pela Universidade Candido Mendes (1998). Possui graduação em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1996). Atualmente é professora do Colégio Pedro II e membro do grupo de pesquisa GEPES/CPII. Tem experiência nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/8031700988016074



Adriana da Silva Lisboa Tomaz

Doutora pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2019) em Ciências Humanas-Educação. Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá -Linha de pesquisa Representações Sociais (2011). Especialização em Formação de Professores em Empreendedorismo e Gestão para o Ensino Médio pela Universidade Federal Fluminense (UFF) ainda em curso; pós-graduada em Psicopedagogia Institucional; Psicopedagogia Clínica; Ciências das Religiões; Graduada em Pedagoga (UNIVILLE-SC). Servidora Estadual, na Câmara Superior do Ensino no Conselho Estadual de Educação do RJ (CEE-RJ); na Coordenadoria Geral da Inspeção Escolar (COOGIE) na sede da Secretária de Estado de Educação (Seeduc) e escolas da Rede. No presente momento, estou como Professora Formadora da Universeeduc-RJ atuando com produção de materiais e cursos para gestores (Direção; Coordenação Pedagógica; e docentes)e professora do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da Unicarioca. Pesquisadora no Laboratório de Avaliação da Educação Básica (LAEd) desde o ano de 2014. Atuo como Apoio Teórico e Técnico do Curso de Aperfeiçoamento de Mentoria de Diretores Escolares, uma parceria da (SEB/MEC e UFSCar); faço parte do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Subjetividade e Cultura (GEPESC). Atuei como Professora substituta no departamento de Formação de Professores na Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF). Dedico-me aos seguintes temas: Gestão Escolar; Implementação de Políticas; Movimento Estudantil.

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/1420512361142420



Hugo Cesar Bellas

Doutor em Engenharia de Produção – COPPE / UFRJ. Mestre em Saúde Pública pela ENSP – Fiocruz, Pós-graduado em Ergonomia COPPE / UFRJ, Pós-graduado em Administração Pública pela Fundação Getúlio Vargas, Curso de Aperfeiçoamento de Gestão em Saúde pela Escola Nacional de Saúde Pública – Fiocruz e Graduado em Tecnólogo em Processamento de Dados pela Faculdade Professor Nuno Lisboa. Servidor público, pesquisador e co-fundador do grupo de pesquisas de Tecnologia, Informação e Resiliência em Saúde Pública (ResiliSUS) do Centro de Estudos Estratégicos, da Fundação Oswaldo Cruz, atua em parceria com o Laboratório do Grupo de Ergonomia e Novas Tecnologias (LabGENTE) da COPPE/UFRJ. Atua em pesquisa e desenvolvimento na área de Sistemas Complexos, Resiliência em saúde, com experiência na atuação e coordenação de projetos de pesquisa na área da Saúde (Gestão da Saúde, Atenção Primária, Regulação Ambulatorial, Gestão de Rede de Urgência e Emergência). Professor permanente do programa de pós-graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação no Centro universitário Unicarioca.

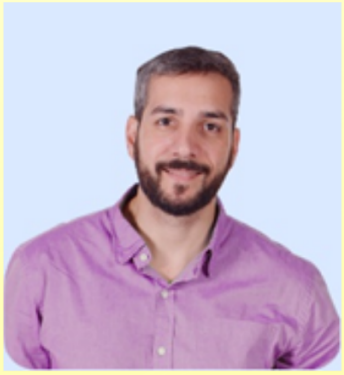
Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/5692315435837825



Paula de Castro Nunes

Pesquisadora do Laboratório em Tecnologias de Gestão e da Informação para a Resiliência em Saúde Pública (ResiliSUS), sediado no Centro de Estudos Estratégicos Antônio Ivo de Carvalho da Fundação Oswaldo Cruz (CEE/FIOCRUZ). É professora do Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação da Unicarioca e colabora com os Programas de Pós-graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal Fluminense (UFF) e em Educação Profissional em Saúde da Escola Politécnica Joaquim Venâncio da Fiocruz. Possui Pós-doutorado em Saúde Coletiva pela Fundação Oswaldo Cruz, Doutorado em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva pelo consórcio interinstitucional: UFF, UFRJ, UERJ e FIOCRUZ - PPGBIOS (2015), Mestrado em Saúde Coletiva pela UFF (2011) e Especialização em Ensino em Docência Superior pela Universidade Gama Filho (2008). Tem experiência na área da docência no Ensino Superior (graduação e pós-graduação lato e stricto sensu) e em Saúde Coletiva, atuando principalmente na pesquisa e desenvolvimento dos seguintes temas: saúde coletiva, gestão de redes de atenção em saúde no SUS, regulação em saúde, vulnerabilidades em saúde e vulnerabilidades relacionadas à equidade no acesso à saúde, equidade em saúde, acesso aos serviços de saúde e resiliência em saúde.

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/4060848450574456



Victor Gonçalves Gloria Freitas

Doutorado em Engenharia Nuclear pela COPPE/UFRJ, Mestrado em Ciências Nucleares pelo IEN/CNEN, graduação em Física pela UFF/RJ, foi professor/pesquisador no curso de Ciência da Computação da Universidade Gama Filho, foi membro do grupo de pesquisa em computação avançada GPCA/UGF, foi colaborador de pesquisa no Laboratório de Realidade Virtual do Instituto de Engenharia Nuclear da Comissão Nacional de Energia Nuclear – LABRV/CNEN. Foi analista de projetos no estaleiro Sermetal e Coordenador Geral de cursos na Faculdade Senai Rio. Atualmente é professor/pesquisador adjunto dos cursos de engenharia na UniCarioca, onde também atua como professor permanente do mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação. No mestrado é responsável pelo grupo de pesquisa em Novas Tecnologias e Metodologias aplicadas na EaD. Ainda é Professor da Universidade Cândido Mendes onde tem a função da concepção, implementação e expansão dos cursos de engenharia na modalidade EaD e sócio-fundador da empresa AresVR, empresa que atua na área de novas tecnologias aplicadas a indústria e educação. Tem experiência nos seguintes temas: Realidade Virtual, Inteligência Artificial, Robótica e métodos computacionais aplicado a engenharia.

Currículo Lattes: http://lattes.cnpq.br/4571544548251124

SUMÁRIO:

01 **APRESENTAÇÃO**

02 **OBJETIVO GERAL**

03 **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

04 **ESTRUTURA DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

08 **METODOLOGIA**

08 **1ª ETAPA:** Diagnose

12 **2ª ETAPA:** Conhecendo os Contos de Fadas com vídeo

17 **3ª ETAPA:** Conhecendo os Contos de Fadas com história em quadrinhos

22 **4ª ETAPA:** Conhecendo os Contos de Fadas com o Podcast

26 **5ª ETAPA:** Criando um "Podcast"

29 **6ª ETAPA:** Avaliação

32 **CONCLUSÃO**

33 **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) leitor(a),

Este e-book é um produto do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário Carioca - Unicarioca.

Ele apresenta uma Sequência Didática metodologicamente organizada para alunos do 2º ano do Ensino Fundamental I, atendendo as propostas da BNCC - Base Nacional Comum Curricular. A Sequência Didática irá propor a escrita de contos de fadas utilizando recursos variados como: vídeos, livros, histórias em quadrinhos, podcast e jogos.

Este e-book foi pensado e concebido para que educadores possam ter acesso à proposta, aliando produção de texto e tecnologia.

Atenciosamente,

Os autores.



OBJETIVO GERAL

Produzir textos narrativos de maneira coletiva com a estrutura dos contos de fadas.



2

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Reconhecer as características do gênero textual contos de fadas;

Produzir textos narrativos usando diferentes recursos;

Trabalhar em equipe de maneira respeitosa e colaborativa.



ETAPA:

Ensino Fundamenta l l

ANO DE ESCOLARIDADE:

2º ano

ÁREAS DO CONHECIMENTO:

Linguagens

COMPONENTES CURRICULARES:

Língua Portuguesa

UNIDADES TEMÁTICAS:

Leitura, oralidade, produção de texto

CONTEÚDOS CURRICULARES:

Leitura, gênero literário (contos de fadas), escrita

OBJETOS DE CONHECIMENTO:

- Estratégia de leitura
- Relato oral
- Contagem de histórias
- Estrutura da narrativa
- Formação do leitor literário
- Leitura de imagens em narrativas visuais
- Planejamento de texto
- Utilização de tecnologia digital



COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DO COMPONENTE:

• Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo;

• Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor (es) e ao gênero do discurso/ gênero textual;

• Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias;

• Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais;

• Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.



HABILIDADES ESPECÍFICAS:

• (EF15LP02) Estabelecer expectativas em relação ao texto que vai ler (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função social do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre as condições de produção e recepção desse texto, o gênero, o suporte e o universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos, checando a adequação das hipóteses realizadas;

• (EF15LP05) Planejar, com a ajuda do professor, o texto que será produzido, considerando a situação comunicativa, os interlocutores (quem escreve/para quem escreve); a finalidade ou o propósito (escrever para quê); a circulação (onde o texto vai circular); o suporte (qual é o portador do texto); a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, sempre que for preciso, informações necessárias à produção do texto, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas;



• (EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.);

•(EF15LP14) Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias);

• (EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade;

• (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos;

• (EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.



METODOLOGIA

1ª ETAPA (Diagnose)

(EF15LP02)
(EF15LP15)

- O professor pedirá para que os estudantes se sentem em roda para iniciar a conversa.
- Ele perguntará o que cada um costuma fazer em casa em dias chuvosos.
- Depois cada discente, com a mediação do professor, usará o computador e escreverá no aplicativo Mentimeter, criando uma nuvem de palavras com atividades que podem ser feitas em dias chuvosos.
- https://www.mentimeter.com/pt-BR/





- Depois de ouvir os relatos das crianças, o professor apresentará o livro “Alice viaja nas histórias” de Gianni Rodari.
- Ele dirá: Vamos descobrir o que Alice fez em casa em um dia chuvoso?
- O professor fará a leitura do livro “Alice viaja nas histórias”, com os estudantes sentados em roda.
- Após a leitura do livro, o professor fará a interpretação oral com as crianças.

O que Alice fez em casa num dia chuvoso?
Ela fez o que vocês imaginaram?
Por quais histórias a menina passou?
Vocês conhecem essas histórias? (A Bela Adormecida, Chapeuzinho Vermelho e o Gato de Botas)
Como essas histórias são chamadas?
Que outras histórias desse gênero vocês conhecem?



- O professor informará aos estudantes que eles irão conhecer alguns contos e farão atividades (jogos) na sala de informática durante as próximas semanas.

TEMPO ESTIMADO:

2 horas

LOCAL PARA A REALIZAÇÃO:

Sala de aula

RECURSOS UTILIZADOS:

Livro
Computador
Aplicativo Mentimeter
Internet











FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Para Pinto *et al*. (2021), a roda de conversa é um método muito usado, mas não é visto como uma prática pedagógica. O objetivo desta prática é a construção de um espaço de diálogo que permita a expressão e o aprendizado dos estudantes em conjunto. É importante garantir um local adequado e o estabelecimento de regras para que a roda de conversa ocorra.

FUNDAMENTAÇÃO TECNOLÓGICA

O Mentimeter é uma plataforma que permite você ouvir e ser ouvido, proporciona interações em tempo real. Isso torna a apresentação mais ativa, permite troca de experiências, opiniões, perguntas de múltipla escolha, testes, perguntas e respostas e muito mais (Costa *et al*., 2022).



2ª ETAPA

(EF15LP15) (EF15LP05)
(EF15LP18)

- O professor explicará aos estudantes que eles assistirão ao vídeo da história "O Gato de Botas" na sala de informática. O vídeo será acessado pelo link do You Tube.

https://youtu.be/fI65rvKaelA?si=MgqxttLEDrNqWrmT

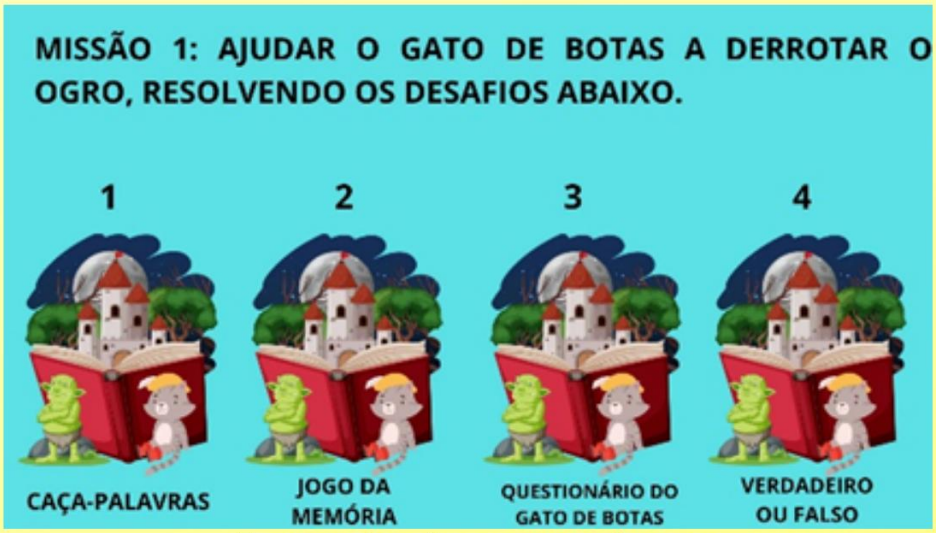
- Após o vídeo, o professor fará a interpretação oral com os discentes.

  Quais são os personagens da história?
  Quem é o personagem principal?
  Como a história termina?

- O professor comunicará aos estudantes que eles irão cumprir em dupla a MISSÃO 1. Ele dirá que durante três semanas eles irão cumprir missões envolvendo alguns personagens dos contos de fadas. E que a cada missão cumprida, cada dupla receberá imagens que serão usadas para fazer um texto.



- O professor explicará cada jogo para a turma e pedirá que realizem a tarefa em dupla. Os jogos são da plataforma Wordwall (caça-palavras, jogo da memória, questionário e verdadeiro ou falso sobre a história).
  http://wordwall.net/pt



Fonte das imagens: Canva

- Depois que as duplas concluírem as tarefas, receberão uma mensagem e imagens que serão utilizadas para produzir um texto.



- O professor retornará com a turma para a sala de aula e pedirá que as duplas usem as imagens recebidas para produzir frases. Os estudantes serão orientados a colar as imagens na ordem dos acontecimentos do texto numa folha.



Fonte das imagens: Site do MEC- Coleção Conta pra mim.

TEMPO ESTIMADO:

3 horas

LOCAL PARA A REALIZAÇÃO:

Sala de informática
Sala de aula

RECURSOS UTILIZADOS:

Computador
YouTube
Jogos no Wordwall
Imagens da história “O Gato de Botas”
Folha para a produção das frases.






FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A ludicidade promove aprendizagens significativas. Na produção de textos, o lúdico torna as aulas mais interativas, dinâmicas e atraentes (Miranda ; Ferreira, 2020).

FUNDAMENTAÇÃO TECNOLÓGICA

O uso de vídeos em sala de aula contribui para a diminuição da indisciplina e para motivar os estudantes (Silveira; Carvalho, 2020).

A plataforma Wordwall possui jogos interativos digitais de livre acesso. Permite a criação de jogos personalizados para o uso em várias disciplinas .

É uma plataforma bastante intuitiva, que usa uma linguagem simples. Os jogos criados nessa plataforma funcionam em vários dispositivos conectados à internet (Vilas-Bôas; Miranda, 2021).



3ª ETAPA

(EF15LP14) (EF15LP05)

- O professor explicará aos estudantes que eles ouvirão a história “Chapeuzinho Vermelho” em quadrinhos de Chris Duffy na sala de informática.
- Após a projeção da história, o professor fará a interpretação oral com os estudantes

Quais são os personagens da história?
Essa história termina como a versão mais conhecida?
Vocês conhecem outras versões dessa história?

- O professor comunicará aos discentes que eles irão cumprir a MISSÃO 2.
- O professor explicará cada jogo para a turma e pedirá que as atividades sejam feitas em duplas. Lembrará aos estudantes que após concluírem a missão 2, receberão imagens para produzirem um texto. (História em Quadrinhos).
- Os jogos são da plataforma Wordwall (forca, game show, associação de palavras e questionário sobre a história).





Fonte das imagens: Canva

- Quando as duplas concluírem a missão 2, receberão uma mensagem e imagens para produzir uma história em quadrinhos.



- O professor retornará para a sala de aula e pedirá para as duplas produzirem uma história em quadrinhos com os personagens da história “Chapeuzinho Vermelho”.
- O docente solicitará aos estudantes que utilizem as imagens recebidas para produzir o texto numa folha.



Fonte das imagens: Site do MEC - Coleção Conta pra mim.

TEMPO ESTIMADO:

3 horas

LOCAL PARA A REALIZAÇÃO:

Sala de informática

Sala de aula

RECURSOS UTILIZADOS:

Computador

Jogos no Wordwall

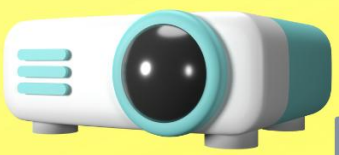
Projetor

Imagens da história “Chapeuzinho Vermelho”.

Folha para a produção da história em quadrinhos







FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A inserção dos quadrinhos em sala de aula, estimula nos estudantes o gosto pela leitura. Os quadrinhos são aliados aos processos de ensino-aprendizagem, despertando o interesse de crianças e jovens (Crisostomo; Paiva, 2019).

A afetividade é muito importante no processo de aprendizagem. É um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo (Rodrigues, 2019).

FUNDAMENTAÇÃO TECNOLÓGICA

Os jogos possibilitam uma aprendizagem significativa, pois facilitam a aquisição de novos conhecimentos, usando uma linguagem clara e objetiva. Também são atividades que envolvem alegria, tensão e diversão (Pires; Trajano; Jorge, 2021).



4ª ETAPA

(EF15LP15) (EF15LP19)

- O professor informará aos discentes que eles ouvirão o podcast "Era uma vez um podcast", contando a história "A Bela Adormecida", usando o link abaixo.

https://podcasters.spotify.com/pod/show/eraumavezumpodcast/episodes/A-Bela-Adormecida-en0j4v/a-a3v2bla

- Após a audição do podcast, o docente fará a interpretação oral com as crianças.
  Quais são os personagens da história?
  Qual foi o problema que surgiu na história?
  Quem resolveu o problema?
- O professor informará aos estudantes que eles irão cumprir a terceira e última MISSÃO.
- O docente explicará todos os jogos para a turma e pedirá que as tarefas sejam feitas em dupla. Lembrará que após cumprirem a missão, receberão imagens que os ajudarão a gravar um "podcast", contando a história da "Bela Adormecida".



- Os jogos são da plataforma Wordwall (avião, jogo da memória, questionário e ordenação da história).



Fonte das imagens: Canva

- Após concluírem a MISSÃO 3, os estudantes receberão imagens que serão usadas para a gravação do “podcast”.



TEMPO ESTIMADO:

2 horas

LOCAL PARA A REALIZAÇÃO:

Sala de informática

RECURSOS UTILIZADOS:

Computador
Podcast
Jogos do Wordwall









FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

Segundo Weisz (2021), os contos de fadas são materiais valiosos, atraentes e que despertam a imaginação e a memória das crianças.

A gamificação na educação possui o objetivo de promover a aprendizagem, levando os estudantes a um maior engajamento e motivação na realização das tarefas escolares (Oliveira; Pimentel, 2020).

FUNDAMENTAÇÃO TECNOLÓGICA

O podcast é um conteúdo de áudio que pode englobar vários assuntos, que está conquistando seu espaço no mundo das tecnologias digitais da informação. Ele está circulando pela internet, em sites, plataformas, podendo ser ouvido em qualquer hora ou lugar, no modo on-line ou off-line (Zenha ; Lopes, 2022).



5ª ETAPA

(EF15LP19)

- O professor explicará aos discentes que eles irão fazer um “podcast”, contando a história “A Bela Adormecida”, usando as imagens recebidas na terceira missão. Desta vez, a tarefa será realizada em quartetos.
- Nessa etapa, o professor precisará do apoio de outra pessoa e de uma sala vazia para realizar as gravações das histórias.
- O docente pedirá aos estudantes para formarem quartetos. Depois solicitará que eles combinem entre si qual parte da história caberá a cada um.
- Depois da organização e do planejamento dos quartetos, o professor encaminhará cada grupo, na sua vez, até a sala onde a gravação será realizada. Lembrando que haverá uma pessoa em outra sala para gravar as histórias como auxílio de um smartphone.



TEMPO ESTIMADO:

3 horas

LOCAL PARA A REALIZAÇÃO:

Sala de aula

Sala para a gravação dos áudios

RECURSOS UTILIZADOS:

Gravador de voz do smartphone



27

FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

O trabalho em grupo ajuda no desenvolvimento da linguagem. Ele é uma ferramenta útil para manter os estudantes envolvidos em suas atividades (Cohen; Lotan, 2017).

FUNDAMENTAÇÃO TECNOLÓGICA

Identificou-se o protagonismo do celular como ferramenta pedagógica, em decorrência de seu baixo custo, facilidade de uso e acessibilidade, mas também por colocar o aluno em uma posição mais ativa e responsável pela sua educação (Hino, 2019).



6ª ETAPA

(EF15LP13)

- Após a conclusão de todas as missões e da produção dos textos, os estudantes receberão um certificado de conclusão.



- O docente pedirá que cada dupla avalie oralmente, qual foi a melhor maneira de conhecer as histórias. Com a utilização de livros, vídeos, histórias em quadrinhos ou com podcast?

  Qual foi a produção de texto mais fácil de fazer?

  Qual produção gostaria de apresentar para a turma?

TEMPO ESTIMADO:

1 hora e 30 minutos

LOCAL PARA A REALIZAÇÃO:

Sala de aula ou auditório

RECURSOS UTILIZADOS:

Certificado de conclusão



FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A autoavaliação é um processo de autoanálise. Ela ajuda na construção do conhecimento e no desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Essa prática ainda proporciona benefícios na atuação docente e nos processos avaliativos institucionais (Marxreiter; Bresolin; Freire, 2021).



CONCLUSÃO

Este trabalho teve como objetivo propor uma Sequência Didática destinada aos discentes do 2° ano do Ensino Fundamental I, para a produção de textos de maneira coletiva com o gênero Contos de Fadas. Foram utilizados diferentes recursos (vídeo, livro, HQ, podcast e jogos digitais) para que o objetivo fosse alcançado. A gamificação também foi usada como estratégia para promover um maior engajamento dos educandos nas atividades propostas.

Espera-se que este material didático possa contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes.



REFERÊNCIAS

•BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/. Acesso em: 28 ago. 2023.

•COHEN, Elizabeth G.; LOTAN, Rachel A. PLANEJANDO O TRABALHO EM GRUPO: ESTRATÉGIAS PARA SALAS DE AULA HETEROGÊNEAS. Penso, 2017.

•COSTA, W. dos Santos; MAGNABOSCO MELO, C.; BASTOS DE SOUZA, F.; DA SILVA GOMES, L.; SARDINHA LEONARDO LOPES MARTINS, P. S.; MARIANO DA SILVA, R.; LAMOUNIER SANTANA PARREIRA, S. .; RODRIGUES DE ARAÚJO, T. .; CALDAS MARTINS, V. .; SOARES, V. UTILIZAÇÃO DE TIC's COMO SOCRATIVE E MENTIMETER NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: MINI REVISÃO DE LITERATURA. Anais do Seminário de Atualização de Práticas Docentes, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 103–108, 2022. Disponível em: http://anais.unievangelica.edu.br/index.php/praticasdocentes/article/view/8266. Acesso em: 30 ago. 2023.

•CRISOSTOMO, Lucas; PAIVA, Daniel. Histórias em quadrinhos e educação: uma análise do uso didático das Hqs. In: PESQUISAS EM ANDAMENTO - SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SISTEMAS COLABORATIVOS (SBSC), 15, 2019, Rio de Janeiro. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. p. 153-157.

•HINO, M. C. DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NA ERA DA TECNOLOGIA. Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 127–139, 2019. DOI: 10.35699/2238-037X.2019.9868. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9868. Acesso em: 30 ago. 2023.

•MARXREITER, V. L. F.; BRESOLIN, G. G.; FREIRE, P. de S. Autoavaliação: um olhar de inovação para a avaliação da aprendizagem das novas gerações. P2P E INOVAÇÃO, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 46–62, 2021. DOI: 1 0.21721/p2p.2021v7n2.p46-62. Disponível em: https://revista.ibict.br/p2p/article/view/5633. Acesso em: 14 out. 2023.

•MIRANDA, J. dos R.; FERREIRA, P. S. PRODUÇÃO DE TEXTOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL POR MEIO DO LÚDICO: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES. Educere et Educare, [S. l.], v. 15, n. 36, 2020. DOI: 10.17648/educare.v15i36.22473. Disponível em: https://saber.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/22473. Acesso em: 13 out. 2023.

•OLIVEIRA, Josefa Kelly Cavalcante de; PIMENTEL, Fernando Silvio Cavalcante. EPISTEMOLOGIAS DA GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: TEORIAS DE APRENDIZAGEM EM EVIDÊNCIA. Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 29, n. 57, p. 236-250, jan. 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432020000100236&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 13 out. 2023. Epub 16-Dez-2020. https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n57.p236-250.



•PINTO, D. P. de; CRUZ, E. M. de S.; PINTO, J. A; BRAGA, T. S.; PAULA, V. C. de. A IMPORTÂNCIA DA RODA DE CONVERSA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 6, p. 1298–1309, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i6.1637. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1637. Acesso em: 13 out. 2023.

•PIRES, Felipe do Espírito Santo Silva; TRAJANO, Valéria da Silva; JORGE, Tania Cremonini de Araujo. A Teoria da Aprendizagem Significativa e o jogo. Rev. Educ. Questão, Natal, v. 58, n. 57, E-21088, jul. 2020. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-77352020000300018&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 13 out. 2023. Epub 12-Ago-2021. https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n57id21088

•RODRIGUES, M. C. N. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM ESCOLAR NA RELAÇÃO ALUNO-PROFESSOR. Infinitum: Revista Multidisciplinar , [S. l.], v. 2, n. 2, p. 109–123, 2019. Disponível em: https://cajapio.ufma.br/index.php/infinitum/article/view/12060. Acesso em: 13 nov. 2023.

•SILVEIRA, Tatiane Ramos dos Santos; CARVALHO, Marco Antonio Garcia de. Uma avaliação do uso de vídeos na educação básica no Brasil: efeitos sobre a motivação dos alunos no ensino e aprendizagem. Revista Sítio Novo, v. 5, n. 1, p. 19-30, 2020.



•VILAS-BÔAS, Sandra Gonçalves; MIRANDA, Janete Fonseca. JOGOS DIGITAIS EDUCACIONAIS E O ENSINO DE PROBABILIDADE: UMA CONEXÃO PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. Revista Educação Matemática, Campina Grande-PB, Brasil, V. 10, N. 1, 2021, p.196-216.

•WEISZ, Isabel Cristina. Os contos de fadas no Ensino Fundamental: uma proposta piagetiana. Revista Educação Pública, v. 21, n. 11, p. 30.

•ZENHA, L.; LOPES, R. PODCAST E EDUCAÇÃO: CRIAÇÃO COLETIVA DE DISPOSITIVOS DE COMUNICAÇÃO NO CONTEXTO DA CIBERCULTURA EM TEMPOS DE PANDEMIA. Interfaces Científicas - Educação, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 307–323, 2022. DOI: 10.17564/2316-3828.2022v11n3p307-323. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/10623. Acesso em: 13 out. 2023.




UNI
CARIOCA
Centro Universitário

APÊNDICE F – FICHA TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL "ALFALETRAGAMES"

Software/Aplicativo (Programa de computador)

Título: Plataforma digital Alfaletragames

Título em inglês: Alfaletragames digital platform

Ano Produto: 2024

Ano Dissertação: 2025

Descrição da finalidade do software (50 palavras): É uma plataforma que reúne doze sequências didáticas com atividades de alfabetização e de letramento, baseadas na gamificação, para serem utilizadas no reforço escolar dos estudantes.

Avanços tecnológicos/grau de novidade (50 palavras): A plataforma possui diferentes recursos interativos como jogos, vídeos, cantigas, Google Maps etc.

( ) Produção com alto teor inovativo: Desenvolvimento com base em conhecimento inédito;

(X) Produção com médio teor inovativo: Combinação de conhecimentos pré-estabelecidos;

( ) Produção com baixo teor inovativo: Adaptação de conhecimento existente;

( ) Produção sem inovação aparente: Produção técnica.

Definir se a produção é resultado do trabalho realizado pelo programa de pós-graduação ou se é resultado do trabalho individual do docente, o qual seria realizado independentemente do mesmo se docente de um programa ou não:

Docentes Autores:

Nome: Orientador 1 Adriana da Silva Lisboa Tomaz CPF: 938.546.417-53
(X) Permanente; ( ) Colaborador

Nome: Orientador 2 Paula de Castro Nunes CPF: 056.447.287.57
( ) Permanente; (X) Colaborador

Discentes Autores:

Nome: Discente Simone Marques Costa CPF:037.504.517.10

( ) Mestrado Acadêmico; (X) Mestrado Profissional; ( )Doutorado

Demais Autores:

Área de Computação

Nome: xxxxxxx CPF: xxxxxxx Organização: xxxxxxx

Área de Design

Nome: xxxxxxx CPF: xxxxxxx Organização: xxxxxxx

Conexão com a Pesquisa

Projeto de Pesquisa vinculado à produção: Gamificação no reforço escolar: uma possiblidade de aplicação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Linha de Pesquisa vinculada à produção: I - Desenvolvimento, Estratégias de Uso e Avaliação de Tecnologias Digitais na Educação Formal.

( ) Projeto isolado, sem vínculo com o Programa de Pós-graduação

Conexão com a Produção Científica

Relacione os artigos publicados apenas em periódicos que estão co-relacionados a esta produção:

a) Título: _____

Periódico:_____

Outros dados: ano_____; vol_____; páginas_____- _____; doi _____.

Campos descritivos opcionais*

Situação atual da Produção:

( )Piloto/Protótipo

( )Em teste

(X)Finalizado/implantado

( ) Pedido de registro depositado no INPI, nº_____

( ) Registro concedido no INPI, nº_____

( ) Licenciado para empresa/organização

Dados da Entrega/Implantação (se licenciado)

Data da entrega: __/___/____

Nome da Empresa/Organização cliente:_____

Endereço:_____Cidade:_____Estado____

Contato na Empresa/Organização cliente:

Nome: _____Cargo:_____ email:_____Tel ( )

( ) Registro em repositório específico

Recursos e vínculos da Produção Tecnológica

Data início: 10/09/2024 Data término: 02/12/2024

Total investido: R$360,00 (internet)

Fonte do Financiamento: Financiamento próprio

Descrição da Abrangência realizada (50 palavras): A plataforma foi desenvolvida para ser utilizada nas aulas de reforço escolar, podendo ser acessada gratuitamente em qualquer lugar que disponha de internet.

Descrição da Abrangência potencial (50 palavras): É possível utilizar a plataforma em qualquer escola pública ou particular nacional. A plataforma demonstra potencial para auxiliar o docente no trabalho com os estudantes que se encontram no processo de alfabetização, ajudando na recomposição das aprendizagens.

Descrição da Replicabilidade (50 palavras): Essa plataforma pode ser adaptada para outros conteúdos e aplicada em outros sistemas operacionais.

Natureza: Plataforma digital

Finalidade: A plataforma digital "Alfaletragames" foi desenvolvida com o objetivo de oferecer sequências didáticas gamificadas para serem utilizadas nas aulas de reforço escolar, auxiliando na recomposição das aprendizagens dos estudantes.

Plataforma: CPU: Intel Dual Core ou superior / GPU: Intel HD 4000 ou superior / RAM: 2GB ou superior / internet necessária

Ambiente: Windows, Linux, IOs, Android

Desenvolvimento: Web

Disponibilidade: Irrestrita

Instituição Financiadora: xxxxxxxx

Cidade: Rio de Janeiro

País: Brasil

Divulgação: Meio digital

URL: https://sites.google.com/view/alfaletragames?pli=1

A produção necessita estar no repositório? Sim

Documentos Anexados (em PDF)

( ) Declaração emitida pela organização cliente

( ) Declaração de Apoio da Unidade

(X) Código fonte do programa

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO

COLÉGIO PEDRO II

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GAMIFICAÇÃO NO REFORÇO ESCOLAR: UMA POSSIBILIDADE DE APLICAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Pesquisador: SIMONE MARQUES COSTA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 81168824.9.0000.9047

Instituição Proponente: ASSOCIACAO CARIOCA DE ENSINO SUPERIOR

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.006.614

Apresentação do Projeto:

As informações colocadas nos campos denominados "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios¿ foram retiradas do documento intitulado ¿PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_ 2346103.pdf¿ (submetido na Plataforma Brasil em 03/06/2024).

Objetivo da Pesquisa:

Segundo a pesquisadora:

Objetivo Primário:

Propor estratégias pedagógicas de alfabetização, baseadas na gamificação, para auxiliar no processo de alfabetização dos estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Objetivo Secundário:

Identificar os principais conceitos e técnicas da gamificação aplicáveis ao processo de alfabetização; Identificar o conhecimento prévio dos docentes sobre gamificação e a utilização de tecnologias digitais nas aulas; Instrumentalizar o reforço escolar com um método apoiado na gamificação e nas novas tecnologias digitais; Identificar soluções tecnológicas gratuitas ou de baixo custo que favoreçam a alfabetização dos estudantes.

Endereço: Campo de São Cristovão 177
Bairro: São Cristóvão **CEP:** 20.921-903
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2163-5730 **E-mail:** cep@cp2.g12.br

Avaliação dos Riscos e Benefícios:
Segundo a pesquisadora:

De acordo com a resolução nº 466/12, inciso II.22 do Conselho Nacional de Saúde, toda pesquisa apresenta danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano. Os riscos que essa pesquisa pode apresentar são: riscos inerentes ao acesso à internet, tempo gasto com o preenchimento dos questionários e o armazenamento dos dados coletados. Objetivando minimizar esses riscos, os participantes terão acesso ao TCLE, terão a garantia de que os dados coletados serão utilizados somente para fins acadêmicos, sem a coleta da imagem ou voz das pessoas. Os dados coletados serão armazenados em arquivo sob a guarda e a responsabilidade da pesquisadora por um período mínimo de cinco anos após o término da pesquisa. A pesquisa pretende oferecer uma plataforma digital com propostas didáticas gamificadas para a alfabetização dos estudantes, podendo ser utilizada pelos docentes nas aulas de reforço escolar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:
(1) Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo (um estudo exploratório qualitativo), em função da natureza das variáveis coletadas. A coleta de dados será realizada por meio de uma entrevista semiestruturada baseada em um questionário on-line. Os dados serão analisados e agrupados por categorias. A pesquisa será realizada com os docentes do Campus Realengo I do Colégio Pedro II. Será desenvolvida uma plataforma digital com propostas gamificadas para auxiliar na alfabetização dos estudantes que frequentam o reforço escolar. Após a elaboração do produto educacional (plataforma digital), os participantes da pesquisa serão convidados para fazer a avaliação do mesmo através de um questionário on-line.

(2) São esperados 39 participantes de pesquisa no Brasil como consta no arquivo intitulado "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2346103.pdf¿, postado em 03/06/2024.

(3) A duração do estudo será de aproximadamente 14 meses no Brasil, como consta no arquivo intitulado "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2346103.pdf¿, postado em 03/06/2024.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:
Conferir item ¿Conclusões ou Pendências e Listas de Inadequações¿.

COLÉGIO PEDRO II



Recomendações:
É necessário submeter sob a forma de emenda a atualização do cronograma da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:
--- LEIA ATENTAMENTE O ITEM "RECOMENDAÇÕES" ---

Considerações Finais a critério do CEP:
---LEIA ATENTAMENTE O PARECER COMPLETO!---

1.De acordo com o item X.1.3.b, da Resolução CNS n. 466/12, o pesquisador deverá apresentar relatórios semestrais - a contar da data de aprovação do protocolo - que permitam ao Cep acompanhar o desenvolvimento dos projetos.
Esses relatórios devem ser assinados pelo pesquisador responsável e conter as informações detalhadas - naqueles itens aplicáveis - nos moldes do relatório final contido no Ofício Circular n. 062/2011: <http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/conep/relatorio_final_encerramento.pdf>, bem como deve haver menção ao período a que se referem. As informações contidas no relatório devem ater-se ao período correspondente e não a todo o período da pesquisa até aquele momento. Para
cada relatório, deve haver uma notificação separada. A submissão deve ser como Notificação (consultar pág. 69 no arquivo intitulado ¿1 - Manual Pesquisador - Versão 3.2, disponível no endereço http://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf. Anexar em arquivo com recurso
¿copiar e colar¿.

2. Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas de forma clara e sucinta, identificando-se, por cor, negrito ou sublinhado, a parte do documento a ser modificada, isto é, além de apresentar o resumo das alterações, juntamente com a justificativa, é necessário destacá-las no decorrer do texto (item 2.2.1.H.1, da Norma Operacional CNS nº 001 de 2013)

3. O Cep lembra que o pesquisador deve ainda (1) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto (Res. CNS 466/12 item XI.g); (2) divulgar os resultados para os participantes da pesquisa e para as instituições onde os dados foram obtidos (Norma Operacional n° 001/2013 item 3.4.14); (3) anexar os resultados da pesquisa na Plataforma

Endereço: Campo de São Cristovão 177
Bairro: São Cristóvão **CEP:** 20.921-903
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2163-5730 **E-mail:** cep@cp2.g12.br

COLÉGIO PEDRO II



Brasil, garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais (Norma Operacional n° 001/2013 item 3.3.c) e (4) comunicar às autoridades competentes, bem como aos órgãos legitimados pelo Controle Social, dos resultados e/ou dos achados da pesquisa, sempre que esses puderem contribuir para a melhoria das condições de vida da coletividade, preservando, porém, a imagem e assegurando que os participantes da pesquisa não sejam estigmatizados (Res. CNS 466/2012 item III.1.m). Essas providências devem ser tomadas no prazo máximo de seis meses, contados a partir da data da emissão deste parecer.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2346103.pdf	03/06/2024 17:11:29		Aceito
Outros	DECLARACAO_DE_ISENCAO_DE_CUSTOS.pdf	03/06/2024 17:04:52	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito
Outros	TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE.pdf	03/06/2024 17:04:19	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito
Outros	INSTRUMENTO_DE_COLETA_DE_DADOS.pdf	03/06/2024 17:00:25	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO.pdf	03/06/2024 16:59:50	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MAIORES_DE_IDADE.pdf	03/06/2024 16:56:20	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito
Declaração de concordância	ANUENCIA_INSTITUCIONAL.pdf	03/06/2024 16:55:34	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	03/06/2024 16:55:14	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_E_CURRICULO_LATTES.pdf	03/06/2024 16:54:20	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	03/06/2024 16:53:36	SIMONE MARQUES COSTA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

Endereço: Campo de São Cristovão 177
Bairro: São Cristóvão **CEP:** 20.921-903
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2163-5730 **E-mail:** cep@cp2.g12.br

COLÉGIO PEDRO II

Continuação do Parecer: 7.006.614

RIO DE JANEIRO, 14 de Agosto de 2024

Assinado por:
ROGERIO MENDES DE LIMA
(Coordenador(a))

Endereço: Campo de São Cristovão 177
Bairro: São Cristóvão **CEP:** 20.921-903
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)2163-5730 **E-mail:** cep@cp2.g12.br