

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

LEONARDO TEIXEIRA MADRID ALVES

**ESTUDOS SOBRE GAMIFICAÇÃO PARA O ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS:
UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO**

PORTO ALEGRE

2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS

LEONARDO TEIXEIRA MADRID ALVES

**ESTUDOS SOBRE GAMIFICAÇÃO PARA O ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS:
UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO**

Artigo apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, Língua Espanhola e suas respectivas literaturas.

Orientadora:

Professora Dra. Anamaria Welp

PORTO ALEGRE

2021

DEDICATÓRIA

Ao Léo.

Do Beleléu, ou da Rosa.

De quando em sempre, em nossas conversas, a metafísica se fazia assunto. Hoje, pensar em ti me faz desejar que, de todas as coisas que possam ser reais, por intangíveis que sejam: que seja real a metafísica!

Para que tu estejas por aí, em qualquer um dos infinitos pelos quais tu se expressa, os quais tu representa. Seja nas formas mais abstratas dos mais absurdos eventos cósmicos, seja na simplicidade da rosa, seja transbordando na flor, ou em todas as flores, ou floras. Seja no próprio pólen. Holístico!

Obrigado! Merci! Xièxiè! 谢谢!

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul e à comunidade da UFRGS, pela minha formação e por me acolherem.

A la Universidad Nacional de Cuyo y a la comunidad de la UNCUYO, porque han integrado mi formación y por lo bien que me han recibido.

À Marta, por me dar à luz, tanto a da vida como a da curiosidade, e por todos os beijos e abraços azuis.

Ao Paulo, por me dar à luz, tanto a da vida como a da responsabilidade, e por todos os beijos e abraços cor de rosa.

À Luana, pelo meu primeiro livro, por ser uma inspiração e por me influenciar a buscar sempre o conhecimento e o estudo.

À Marilene, por me carregar no colo, por me apoiar, por me cuidar, pelos abraços, e por ser sempre carinhosa e amável.

À Dona Zeli, por me criar, por me ensinar a valorizar os almoços, por me ajudar com as leituras dos gibis e com as revistas de colorir.

Ao Seu Bento, por me criar, por me ensinar a valorizar as plantas e as hortas, por ser um exemplo, por zelar por todos e por cuidar de mim.

À Anamaria, por me acolher, por me inspirar, por me orientar, por me ensinar, por me apoiar, por me aconselhar, pelo carinho, pela amizade e por todos os dias.

À Simone, por me acolher, por me inspirar, por me influenciar, por me ensinar, por me apoiar, por me aconselhar, pelo carinho, pela amizade e por todos os dias.

A Liliam, por enseñarme, por aconsejarme, por un Español libre de fronteras, por todas las clases y por la amistad.

Ao Gabriel, por me orientar, por me ensinar, por me introduzir à Linguística, pelas reuniões, pelas aulas e pela amizade.

À Marcia Ivana, por me orientar, por me ensinar, pelo PET, pelas reuniões, pelas aulas e pela amizade.

Ao Dêner, por tudo que me ensinou, por me inspirar, por me acolher, por todos os conselhos, por ser forte, pelo companheirismo, pelo apoio nas horas boas e ruins, pelas conversas, pela amizade e por todos os dias.

Ao Álvaro, por tudo que me ensinou, por me inspirar, por todos os sorrisos, por todos os abraços, pelo apoio nas horas boas e ruins, pelas conversas, pela amizade e por todos os dias.

À Luiza, por ser minha melhor amiga, pelas nostalgias e pelas piadas em technicolor.

Ao Mateus, por ser meu melhor amigo, por todo apoio, por todos os abraços e por ter a mais linda sensibilidade.

Ao Paulo Roberto, por me apoiar, por todos os conselhos, por todos os momentos bons, pela amizade sincera, e por me inspirar a ser professor.

Ao Leandro, por estar ao meu lado, por me apoiar, por todos os conselhos, por todas as conversas, por todos os momentos bons, pela amizade e por ser minha família.

Ao Marcelo, por me inspirar a ser professor, por todos os conselhos, pela amizade, e por me apresentar a filosofia e a sociologia da forma mais linda e encantadora que há.

Ao Marco, por me inspirar a ser professor, por me apoiar, pelos conselhos, pela aula de história, pela Luana, pela Carolina Helena, pela amizade e por ser minha família.

À Carolina Helena, por ser uma felicidade em si, por iluminar os dias da família e do titio, e por inspirar as pessoas com sua inteligência e com sua leveza.

À Eliane, À Martha e Ao Moacir, por serem exemplos para mim, pelos bons momentos, por me inspirarem a sempre buscar o conhecimento e o estudo, pela amizade e por serem minha família.

À Leda, Ao João e À Jocelaine, por serem exemplos para mim, por estarem ao meu lado, por todos os conselhos, por todos os bons momentos, pela amizade e por serem minha família.

Al Gabriel, Al Fernando y Al Arias, por todos los buenos momentos, por todos los días del depa, por los consejos, por todo que me han enseñado, porque me inspiran y por la amistad verdadera.

Al Jose Olave Pepe, por todo lo que compartimos, por toda la nostalgia que cargamos, por todo lo que solo nosotros comprendemos, por todos los buenos momentos, por todos los días que compartimos al 42 y por la amistad verdadera.

Al mauri, por todo lo que compartimos, por todo lo que me ha enseñado, por todos los buenos momentos, por el Boca Juniors y por la amistad verdadera.

A todos del Astor, por lo bien que me han recibido, por todo lo que compartimos, por todo que me han enseñado, por todos los días, y porque son mi familia.

A Mendoza, por el intercambio, por todos los días, por todo el aprendizaje, por toda la buena gente que conocí y por ser mi segunda casa.

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	11
2.	A PESQUISA EM ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ADICIONAIS	13
3.	MULTILETRAMENTOS E MULTIMODALIDADE	14
4.	A TEORIA SOCIOCULTURAL E O PAPEL DA BRINCADEIRA E DO JOGO ..	16
5.	A GAMIFICAÇÃO NO AMBIENTE PEDAGÓGICO	18
6.	A GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS: UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	19
	6.1. MOTIVAÇÃO E OBJETIVOS	20
	6.2. METODOLOGIA	20
	6.2.1. Seleção	20
	6.2.2. Análise	23
	6.2.3 Definições de RELEVÂNCIA e de NÃO RELEVÂNCIA	24
7.	O LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	25
	7.1. A SELEÇÃO	25
	7.1.1. Etapas: descrição com imagens	27
	7.2. A ANÁLISE	36
	7.3. OS RESULTADOS	36
	7.4. ENCAMINHAMENTOS, CONTRIBUIÇÕES E REFLEXÕES	39
8.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43

RESUMO

O presente artigo apresenta uma revisão bibliográfica, cuja finalidade foi contribuir para a investigação de Ramos (2021) sobre os usos da Gamificação no campo do ensino-aprendizagem de línguas adicionais (LA) e na formação de professores de LA gamificadores. Os procedimentos de investigação aqui descritos dizem respeito a um levantamento abrangente de literatura, que envolveu a seleção e a análise de publicações da produção acadêmica recente sobre o desenvolvimento de iniciativas pedagógicas gamificadas nas plataformas virtuais Google Acadêmico (GA), Portal de Periódicos CAPES (PPC) e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC). Como parâmetros de seleção das publicações para a análise, foi delimitado o período de publicação, abrangendo trabalhos publicados entre os anos de 2015 e 2019. Foram estabelecidas como línguas de publicação o Inglês, o Português e o Espanhol e foram definidas duas palavras-chave de cada língua para as buscas, sendo elas: Gamification; Language; Gamificação; Língua; Gamificación; e Lengua. Da mesma forma, foram definidos três gêneros de trabalhos acadêmicos: artigos publicados em periódicos (plataformas GA e PPC), teses (plataforma CTDC) e dissertações (plataforma CTDC). Ao todo, foram selecionados 410 trabalhos, dos quais, após um processo de análise, 46 foram considerados relevantes e adequados às finalidades da pesquisa. Os procedimentos aqui descritos se apoiam no seguinte aporte teórico: 1) o ensino-aprendizagem de línguas adicionais; 2) os multiletramentos; 3) a teoria sociocultural e o papel da brincadeira e do jogo; e 4) a gamificação no ambiente pedagógico. Os resultados provenientes da seleção e da análise aqui descritas visam a contribuir com os estudos do campo da Linguística Aplicada sobre Gamificação no ensino-aprendizagem de LA e sobre formação de professores de LA.

Palavras-chave: gamificação; multiletramentos; ensino-aprendizagem; línguas adicionais; formação de professores.

ABSTRACT

This article presents a literature review on the uses of Gamification in the field of additional languages (AL) teaching. As part of a research project conducted by Ramos (2021), the purpose of the work described here was to contribute to gamification practices in AL teacher education. The investigation procedures concerned a wide literature review, which involved the selection and analysis of recent academic publications on the development of gamified pedagogical initiatives from Google Scholar (GS), Portal de Periódicos CAPES (PPC) and Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC). As parameters for selection, the period of publication and the languages of publication were delimited, covering papers published between 2015 and 2019, in English, Portuguese and Spanish. In addition, two keywords from each language were chosen for the searches, as follows: Gamification; Language; Gamificação; Língua; Gamificación; and Lengua. Likewise, three academic genres were decided as publication genres: articles published in journals (GA and PPC platforms), theses (CTDC platform) and dissertations (CTDC platform). As a result, 410 works were selected, of which 46 were considered relevant and adequate for the purposes of the research, after an analysis process. The procedures described here are based on the following theoretical fields: 1) additional language teaching; 2) multiliteracies; 3) sociocultural theory and the role of play and game; and 4) gamification and the pedagogical environment. The results from the selection and analysis described here aim to contribute to studies in the field of Applied Linguistics on Gamification in AL teaching and learning and on AL teacher education.

Keywords: gamification; multiliteracies; teaching and learning; additional languages; teacher education.

RESUMEN

Este artículo presenta una revisión de la literatura sobre los usos de la gamificación en el campo de la enseñanza de lenguas adicionales (LA). Como parte de un proyecto de investigación realizado por Ramos (2021), el propósito del trabajo aquí descrito fue el de contribuir a las prácticas de gamificación en la formación docente de LA. Los procedimientos de investigación han consistido en una amplia revisión de la literatura, que implicó la selección y el análisis de publicaciones académicas recientes sobre el desarrollo de iniciativas pedagógicas gamificadas desde Google Académico (GA), Portal de Periódicos CAPES (PPC) y Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC). Como parámetros de selección, se delimitaron el período de publicación y las lenguas de búsqueda, abarcando trabajos publicados entre 2015 y 2019, en inglés, portugués y español. Además, se eligieron dos palabras clave de cada idioma para las búsquedas, que son las siguientes: Gamification; Language; Gamificação; Língua; Gamificación; y Lengua. Encima, se decidieron tres géneros académicos como géneros de publicación, a saber: artículos científicos (plataformas GA y PPC), tesis (plataforma CTDC) y disertaciones (plataforma CTDC). Como resultado, se seleccionaron 410 trabajos, de los cuales, tras un proceso de análisis, 46 fueron considerados relevantes y adecuados para los propósitos de la investigación. Los procedimientos aquí descritos se basan en los siguientes campos teóricos: 1) enseñanza de lenguas adicionales; 2) los multiletramentos; 3) teoría sociocultural y el rol de los juegos; y 4) gamificación y el entorno pedagógico. Los resultados de la selección y del análisis aquí descritos tienen como objetivo contribuir a los estudios en el campo de la Lingüística Aplicada sobre gamificación en la enseñanza y aprendizaje de LA y en la formación de profesores de LA.

Palabras clave: gamificación; multiletramentos; enseñanza y aprendizaje; lenguas adicionales; formación de profesores.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo de minha trajetória acadêmica, tenho direcionado meus estudos para o âmbito da pesquisa científica sobre o ensino-aprendizagem de Línguas Adicionais (LA). Neste contexto, entendo que o papel de pesquisador na área de Linguística Aplicada passa por entender os fenômenos socioculturais que envolvem os usos da linguagem nas interações humanas, de forma que essa construção de conhecimento venha a contribuir para a desconstrução, através da língua, das barreiras que se formam na realidade social e que limitam o direito cidadão à livre circulação social em diversas situações cotidianas, tanto em sala de aula como fora dela (RAMOS, 2021; WELP, 2011; WELP; ALVES, 2019).

Para fazer isso, a pesquisa sobre ensino-aprendizagem de LA deve se atentar à concretude das ações e dos perfis que compõem o ambiente da sala de aula, de forma a mapear o contexto educacional, para contribuir ao planejamento pedagógico e à produção de materiais didáticos que proporcionem a qualidade no ensino e o interesse na aprendizagem. Contudo, e sendo um pressuposto inerente à viabilidade de um mapeamento objetivo da realidade curricular e das práticas pedagógicas da contemporaneidade, o desenvolvimento da atividade de pesquisa exige um olhar dinâmico e adaptativo por parte do pesquisador, que deve estar atento aos desdobramentos e às modificações ocorridas nas construções de sentido de sua época.

Frente a isso, o contexto educacional do século XXI se mostra fortemente influenciado pelas inovações tecnológicas, pelo surgimento da internet e pelo caráter multifacetado das interações sociais emergentes, sejam elas presenciais ou virtuais. Nesse sentido, entendo que a atuação de pesquisas que busquem atender aos fenômenos de nossa época em relação aos ambientes pedagógicos deve envolver a análise e a abordagem referentes à perspectiva dos Multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2015).

Nesse panorama, durante minha experiência de iniciação científica, tive a oportunidade de participar de um projeto de pesquisa sobre Gamificação aplicada ao ensino-aprendizagem de línguas adicionais (RAMOS, 2021) e formação de professores de línguas adicionais. Para isso, desenvolvi uma revisão bibliográfica sobre a literatura recente da área de Gamificação, com a finalidade de contribuir para a pesquisa sobre formação de professores gamificadores. Esse

procedimento envolveu a seleção de três plataformas como fontes de coleta de dados e a análise de textos publicados entre os anos de 2015 e de 2019. Ao final de minha participação no projeto, apresentei os resultados oriundos dessa investigação no Salão de Iniciação Científica da Universidade Federal do Rio Grande do Sul de 2020.

Nessa esteira, o presente trabalho apresenta a pesquisa abrangente de literatura que constituiu essa revisão bibliográfica sobre Gamificação no ensino-aprendizagem de línguas adicionais, bem como seus resultados e suas contribuições à área, como parte do projeto de pesquisa de Ramos (2021). Para isso, começarei por discutir o ensino-aprendizagem de línguas adicionais; passarei, então, ao tema dos Multiletramentos e da visão da teoria sociocultural sobre o papel da brincadeira e do jogo no desenvolvimento humano; em seguida, abordarei a noção de Gamificação e, sobretudo, de Gamificação no ensino-aprendizagem de línguas adicionais; e, por fim, descreverei como se deu o processo de investigação, quais foram os resultados obtidos e apresentarei minhas considerações finais.

2. A PESQUISA EM ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ADICIONAIS

No processo de ensino-aprendizagem de línguas adicionais (LA), tanto o fazer pedagógico do professor quanto o estudo e a análise de diferentes abordagens em sala de aula propiciam embasamentos teórico-metodológicos que atendem às diferentes demandas do contexto educacional, devendo levar em conta a diversidade das práticas sociais existentes na sala de aula e fora dela. Além dessa diversidade, o processo dialético entre a pesquisa e a prática docente deve levar em conta a realidade dos diferentes repertórios linguísticos e sua variedade, que é diretamente relacionada a uma pluralidade, tanto cultural quanto identitária, dos sujeitos que atuam na sociedade. Dessa forma, ao se expressarem e ao participarem das situações que compõem seu cotidiano, esses sujeitos interagem entre si e interagem com o mundo, transformando e sendo transformados simultaneamente na e pela realidade na qual estão inseridos (RAMOS, 2021; WELP, 2011; WELP; ALVES; 2019).

Frente a isso, no contexto da sala de aula de línguas adicionais, a perspectiva do letramento surge como uma proposta de expansão dos horizontes educacionais dos sujeitos que compõem o ambiente pedagógico, sejam eles discentes ou docentes. Assim, os Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul (2009) defendem a perspectiva de letramento como promotora da “participação em práticas sociais que envolvem o uso das línguas adicionais em diferentes cenários da vida” (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 135). Junto a isso, segundo os autores, essa abordagem deve ocorrer através de projetos e de tarefas pedagógicas que abordem o uso autêntico de textos presentes nos gêneros discursivos e nas temáticas estruturantes das práticas sociais cotidianas, de modo a ampliar a circulação dos estudantes “em diversos campos de atuação de modo seguro, autônomo, autoral e crítico” (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 135). Para BAKHTIN (2010, p. 279), “gêneros do discurso se definem como tipos relativamente estáveis de enunciados”. Dessa forma, os gêneros discursivos se modificam, se atualizam e se transformam no dia a dia, ao utilizarmos a linguagem humana para agir no mundo e sobre ele, através das interações humanas. Segundo o autor, “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2010, p. 262).

Junto ao trabalho com gêneros discursivos, o planejamento pedagógico deve levar em conta também as temáticas norteadoras e a sua adequação aos diferentes contextos educacionais. Sobre isso, Welp (2011) defende que, dado que ninguém chega a uma sala de aula sem um repertório linguístico já construído, tanto os processos teórico-metodológicos como a definição de textos e de tarefas para a prática pedagógica devem ser pensados de forma a adequá-los ao contexto e à realidade do aluno. Segundo a autora, quando essas noções são aplicadas ao planejamento, o ambiente de ensino-aprendizagem passa a fazer sentido para o aluno, despertando seu interesse em interagir com seus pares, com o texto e com o mundo, produzindo oportunidades de ampliação de sua atuação em diferentes práticas sociais (WELP, 2011).

Tendo por base esse pensamento, e buscando atender às novas demandas da realidade contemporânea dos contextos educacionais, nos quais a mudança, a inovação e a atualização de conceitos, de ferramentas e de metodologias são constantes e dinâmicas, a noção de Multiletramentos se faz relevante. A partir dessa perspectiva, é possível abranger a multimodalidade das construções de sentido presentes nas novas práticas cotidianas, proporcionando uma análise de caráter global sobre as interações sociais (COPE; KALANTZIS, 2015; RAMOS, 2021; WELP; ALVES, 2019).

3. MULTILETRAMENTOS E MULTIMODALIDADE

Com o início do século XXI, a pós-modernidade e a desconstrução de conceitos modernos abrem espaço para uma potencialidade emergente das ressignificações presentes nas interações sociais contemporâneas. No que se refere às formas de uso da língua e da linguagem, as noções de texto e de leitura, em relação à interpretação da realidade concreta, recebem uma expansão de caracterizações e de influências, necessitando essas, também, de uma ressignificação (RAMOS, 2021; WELP; ALVES; 2019).

Nesse panorama, a própria perspectiva de letramento passa a integrar um novo paradigma, filiando-se, então, à perspectiva dos Multiletramentos, de modo a atender a heterogeneidade e a diversidade presentes nas novas relações dos indivíduos com o mundo e com

as práticas sociais que o constituem (WELP; ALVES, 2019; RAMOS, 2021). Para abranger esse novo cenário, a noção de Multiletramentos produz uma ressignificação do próprio conceito de texto, atentando-se ao caráter multimodal das interações discursivas da atualidade. Assim, com vistas à complexidade que as novas práticas pedagógicas demandam para abarcar o caráter multimodal das novas produções textuais, ocorre o aprimoramento conceitual para a ideia de construções de sentido (COPE; KALANTZIS, 2015; RAMOS, 2021).

O conceito de construções de sentido, segundo Cope & Kalantzis (2015), equivale à noção de produção textual em relação à multimodalidade presente nas interações e nas práticas sociais emergentes na atualidade, as quais se manifestam através de padrões interacionais auditivos, orais, visuais, táteis, gestuais e espaciais. De acordo com o The New London Group (NLG) (1996), ao agregar a definição de multiletramentos, busca-se dar conta tanto dos diversos fenômenos linguísticos e culturais da sociedade contemporânea quanto da pluralidade e da interrelação textual presentes nas diferentes esferas sociais. Ainda, o NLG (1996) defende que tal perspectiva deve oportunizar a participação em diferentes práticas sociais, ao garantir o êxito educacional apesar de qualquer diferença entre os sujeitos.

Enquanto o termo “multiletramentos” se direciona a abranger de maneira amplificada, contínua e progressiva uma variedade de construções de sentido na diversidade cotidiana dos contextos e das culturas que compõem a sociedade, o termo “multimodalidade” se refere à adequação da abordagem em relação às características que se tornaram constituintes das construções de sentido na contemporaneidade, sendo influenciadas pelas novas mídias, pelos novos meios de comunicação e pelas novas tecnologias (COPE; KALANTZIS, 2015). Essa “nova” realidade que se faz presente em nosso dia a dia não apenas oportuniza uma variedade de meios comunicacionais para que os indivíduos construam sentido, como também gera possibilidades que, através dos multiletramentos, expandem as interações para além da presencialidade, da sincronidade e do determinismo metodológico, abrindo espaço, no planejamento e na aplicação do processo pedagógico, para a criatividade e para a interdisciplinaridade como promotoras e impulsionadoras de iniciativas didáticas autênticas, que enriqueçam os ambientes educacionais (RAMOS, 2021).

Assim, ao se expandirem os horizontes da textualidade e da intertextualidade, proporciona-se uma ampla gama de expressões e de interpretações para os sujeitos que estão inseridos nos variados contextos de ensino-aprendizagem (RAMOS, 2021). Tal amplitude envolve também as estratégias e os procedimentos, tanto mentais quanto motores, que os sujeitos desempenham durante sua prática em sala de aula, seja ela presencial ou virtual. Desse modo, ao voltar a atenção aos comportamentos empreendidos pelos sujeitos contemporâneos em relação às diversas modalidades de relação com o mundo para produzirem sentido, os multiletramentos e a multimodalidade nos ambientes pedagógicos se relacionam diretamente com a Gamificação, pois os ambientes, as estruturas e as dinâmicas baseadas em jogos ou Games acabam por possibilitar o desenvolvimento do aluno de modo que haja, ao mesmo tempo, uma fruição no processo (RAMOS, 2021).

4. A TEORIA SOCIOCULTURAL E O PAPEL DA BRINCADEIRA E DO JOGO

Alinhando-se à visão vygotskyana, entende-se o papel da brincadeira ou do jogo como potencializadores do ensino-aprendizagem. Para Vygotsky (1998), a concretização e a materialização do processo de ensino-aprendizagem se dão no momento da interação social, podendo ser ela com o outro, com o mundo ou com ambos de forma simultânea. Com base nisso, a formulação Vygotskyana da Sociointeração se torna relevante para os estudos sobre linguagem e sobre sociedade, e, paralelamente à teoria Construtivista de Jean Piaget, teve forte influência no campo das Ciências Humanas durante a segunda metade do século XX. A princípio, a noção sociointeracional dos processos e das relações interpessoais surgiu com o objetivo de confrontar as teorias de foco estritamente comportamental e/ou naturalista, que buscavam entender as ações humanas unicamente a partir da relação estímulo-resposta (VYGOTSKY, 1998). Junto a isso, a hipótese interacional sobre a natureza dos processos e das práticas sociais acabou por desencadear diversas correntes de estudos sobre o social no campo das humanidades, proporcionando uma base para as pesquisas sobre o funcionamento do cérebro humano e sobre

tomada de decisões. Posteriormente, a base teórica Vygotskyana passou a dialogar com campos de estudo da neurologia e da neurociência (RAMOS, 2021).

Apesar da abordagem sociointeracional em relação às interações sociais do cotidiano humano, Vygotsky dedicou especial atenção à pesquisa e à análise sociointeracional dos processos de ensino-aprendizagem (FIGUEIREDO, 2019). Junto a seus diversos experimentos com indivíduos em diferentes fases do processo pedagógico, o autor fez apontamentos relevantes, como ao se referir ao papel essencial da brincadeira, do jogo e do brinquedo para o desenvolvimento psicossocial do indivíduo em sua obra *A Formação Social da Mente* (1998).

Na visão Vygotskyana, a interação social se dá entre dois ou mais indivíduos e entre esses indivíduos e o mundo. Partindo desse pressuposto, e ao se levar em conta uma diversidade infinita de esferas, de contextos, de situações, de sujeitos, de particularidades e de subjetividades que se expressam no dia a dia e nos diferentes ambientes sociais, conclui-se que há também inúmeras estruturas presentes na realidade material, que atuam como intermediadoras do contato com o mundo, sendo parte essencial da construção de sentidos e do desenvolvimento dos sujeitos (VYGOTSKY, 1998). Tendo seu foco voltado às dinâmicas pedagógicas, Vygotsky (1998) salienta, em seus escritos, o papel de alguns intermediários, entre eles, a brincadeira e o jogo. Para o autor, essas ferramentas são produtos da atividade humana, ou seja, são, naturalmente, resultados do ato de interação com o outro e com o mundo. Além disso, Vygotsky (1998) ressalta que, diferentemente do que se imagina sobre esses conceitos, tanto as brincadeiras quanto os jogos têm, em seu uso e/ou em sua execução, um papel essencialmente pedagógico. Ao tratar desses temas, o autor defende que:

“o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um "eu" fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade.” (VYGOTSKY, 1991, p. 67).

Assim, ao direcionarmos essa abordagem à atualidade do público que compõe as salas de aulas de línguas adicionais, podemos transpor as noções de jogo e de brincadeira à associação com o Game. Dessa forma, um planejamento pedagógico, que deseje se utilizar dessa potencialidade,

pode se aliar à Gamificação, de forma a promover um desenvolvimento discente que seja estruturado por uma noção gamificada do processo de ensino-aprendizagem.

5. A GAMIFICAÇÃO NO AMBIENTE PEDAGÓGICO

Conectando-se às influências e aos interesses da sociedade do século XXI e das estruturas que permeiam suas construções de sentido, a Gamificação propõe uma abordagem que alia a realidade do cotidiano das práticas sociais a estruturas e dinâmicas baseadas no mundo dos jogos eletrônicos¹. Segundo Kapp (2012, p. 12), a noção de Gamificação envolve a utilização de “mecânicas baseadas em jogos, sua estética e seus elementos de pensamento lógico para engajar pessoas, motivar ações, promover aprendizado e solucionar problemas”. Dessa forma, a Gamificação vem, desde o começo do século, ganhando espaço em discussões sociais, em planejamentos organizacionais, em campanhas de engajamento e nos planejamentos de currículos.

Ao tratar da questão curricular, e baseando-se na própria perspectiva Vygotskyana sobre como a atividade lúdica tem caráter não apenas benéfico, mas essencial na mediação do desenvolvimento humano em diversas situações e práticas sociais, a abordagem gamificada se coloca como uma possibilidade relevante ao campo da educação. Nesse sentido, devido a sua configuração adaptável, abrangente e compatível com as mais diversas perspectivas do processo pedagógico, a aplicação dessa abordagem ao ensino-aprendizagem de línguas adicionais se mostra frutífera, pois desperta consigo a multimodalidade das interações na e pela língua, abrindo uma gama de possibilidades criativas e inovadoras tanto para os estudantes quanto para os docentes (RAMOS, 2021).

Sendo um tema novo nas discussões pedagógicas, abre-se espaço para que as pesquisas realizadas sobre o tema possam ser difundidas no meio acadêmico. Apesar desses estudos existirem, a rapidez do compartilhamento de informações e do próprio fluxo dos assuntos que chegam aos debates entre pesquisadores acaba impedindo, muitas vezes, que esses

¹ Em seu trabalho, Ramos (2021) coloca “jogos eletrônicos” como a melhor tradução para o termo em inglês “games” no contexto dos estudos sobre Gamificação.

conhecimentos sejam tangíveis. Segundo Moreira (2004), a era atual produz uma aceleração na circulação de informações e de dados, fazendo com que o conhecimento científico seja armazenado em bancos de dados específicos, que são direcionados às comunidades acadêmicas. Assim, a revisão bibliográfica tem o papel de lançar um olhar sobre essas produções, de forma que possa aprimorar a aplicação desses conhecimentos a diversas áreas de estudo. Para Ramos (2021), além desse papel, os estudos de revisão podem vir a suprir lacunas sobre determinados assuntos de pesquisa. Devido à aceleração da circulação de informações e ao caráter emergente da Gamificação, a revisão bibliográfica sobre esse tema se faz pertinente, pois tem o papel de reunir diferentes estudos sobre o assunto, permitindo a ampliação do repertório científico (RAMOS, 2021). Nesse sentido, o autor defende que:

“Necessariamente, todo trabalho científico passa por um momento de revisão de literatura. O pesquisador precisa ter conhecimento daquilo que quer pesquisar e, para tanto, deve recorrer a um referencial teórico que dê embasamento para sua pesquisa.” (RAMOS, 2021, p. 80)

Em vista disso, faz-se relevante a investigação sobre o tema, pois, através do estudo e da análise das diferentes visões da comunidade científica sobre o assunto, o papel da pesquisa acadêmica em ensino-aprendizagem de LA - de corroborar conhecimentos ao cenário educacional e pedagógico que promovam a circulação dos estudantes nas diferentes práticas sociais (WELP, 2011; WELP; ALVES; 2019) - é possibilitado. Assim, este trabalho apresenta uma pesquisa abrangente de literatura, que realizou um levantamento bibliográfico sobre a Gamificação no ensino-aprendizagem de línguas adicionais, a partir da busca, da seleção e da análise da produção acadêmica recente sobre essa temática.

6. A GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUAS ADICIONAIS: UM LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Nesta seção, serão apresentadas as motivações da pesquisa, assim como seus objetivos. Além disso, será descrita a metodologia utilizada de forma a estruturar os procedimentos desenvolvidos ao longo deste trabalho de investigação

6.1. MOTIVAÇÃO E OBJETIVOS:

O questionamento central que motivou esta pesquisa foi “Como a Gamificação tem sido retratada na literatura recente sobre ensino-aprendizagem de línguas adicionais?”. A partir dessa inquietação, e tendo como objetivos mapear e analisar o cenário recente dos estudos, das pesquisas e das aplicações da Gamificação em sala de aula de LA, visando a contribuir para a formação de professores gamificadores, foi desenvolvida uma pesquisa abrangente de literatura sobre a Gamificação em sala de aula de LA, a partir da seleção e da análise de publicações da comunidade científica da área sobre o tema entre os anos de 2015 e 2019. Abaixo, é descrita a metodologia utilizada para essa investigação.

6.2. METODOLOGIA

Para estruturar a revisão bibliográfica sobre Gamificação no ensino-aprendizagem de línguas adicionais, foram definidos tanto os parâmetros de seleção das publicações quanto os critérios de análise. A partir disso, ocorreu a seleção das publicações que atenderam aos parâmetros predefinidos. Posteriormente, houve a análise dos textos selecionados, com base nos critérios de análise preestabelecidos. A seguir, são descritos os parâmetros de seleção e os critérios de análise que estruturaram as buscas.

6.2.1. Seleção

Em um primeiro momento, foram definidos critérios para a seleção de publicações que atendessem à finalidade da pesquisa. Como primeiro critério, foram definidas três (3) línguas como línguas de publicação. Ou seja, línguas nas quais as publicações pudessem estar escritas.

Devido às configurações de repertório linguístico que correspondem ao projeto de pesquisa do qual este trabalho faz parte (RAMOS, 2021), as Línguas de Publicação decididas foram:

- Inglês
- Português
- Espanhol

Em seguida, foi decidido o período de publicação. Ou seja, o período, entre ano de início e ano de fim, em que os textos pudessem ter sido publicados para serem objeto de análise do levantamento. Tal reflexão teve de levar em conta o caráter emergente da abordagem da Gamificação em uma perspectiva pedagógica, devido ao, também recente, fenômeno dos Games (KAPP, 2012). Nesse sentido, mesmo que os registros da expansão do interesse por dinâmicas baseadas em jogos (game-based) datem do final do século XX, os registros de conceituação de Gamificação datam apenas do início do século XXI; junto a isso, os levantamentos sobre iniciativas precursoras do uso de Gamificação em ambientes pedagógicos datam de meados de 2010 (KAPP, 2012). Nesse panorama, foi realizada uma “busca piloto” em cada uma das plataformas, com datas de publicação entre 2008 e 2019, como forma de checar a existência de publicações que atendessem à estruturação das buscas do projeto, tendo, a busca piloto, um caráter de teste, e não tendo trabalhos selecionados para a pesquisa (RAMOS, 2021). A partir disso, optou-se por definir o ano de 2015 como “Data de início” e o ano de 2019 como “Data final” do período de publicação buscado, como forma de abranger estudos publicados nos cinco anos mais recentes - em relação à época de realização da pesquisa - sobre o tema (RAMOS, 2021).

Posteriormente, foram definidos os gêneros acadêmicos de publicação que seriam aceitos. A escolha por gêneros discursivos de origem acadêmica se dá em razão do contexto de pesquisa científica (RAMOS, 2021). Assim, foi estabelecido que seriam aceitas apenas publicações nos seguintes formatos:

- Artigo científico

- Dissertação de Mestrado
- Tese de Doutorado

Segundo Ramos (2021), o gênero artigo científico dá amplitude ao processo de investigação, devido a sua natureza global de publicação. Junto a isso, a escolha pelos gêneros tese e dissertação, como objetos de pesquisa, tem o papel de complementar o caráter global do gênero artigo, dado que tanto o gênero tese quanto o gênero dissertação são formas de publicação primárias das produções científicas no Brasil. Dessa forma, ao escolher esses três gêneros como objetos da pesquisa, ocorre uma diversificação das perspectivas sobre a produção acadêmica relacionada ao tema da Gamificação no ensino-aprendizagem de línguas adicionais (RAMOS, 2021).

Nesse sentido, como forma de realizar um levantamento bibliográfico consistente, foram escolhidos, como fontes de coleta, bancos de dados que reunissem publicações nesses gêneros de produção acadêmica de forma gratuita e que, além disso, fossem reconhecidos pelas comunidades científicas nacional e internacional. Assim, foram escolhidas três plataformas virtuais como sendo fontes de coleta de dados para a etapa de seleção, sendo elas:

- Google Acadêmico (GA)
- Portal de Periódicos CAPES (PPC)
- Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC)

Como cada plataforma apresentou uma configuração diferente para os termos de busca, as palavras-chave escolhidas tiveram que ser adaptadas a cada uma delas. Junto a isso, fez-se necessária uma reflexão sobre o espectro temático da pesquisa, para que a definição das palavras-chave atendesse às finalidades concretas da investigação (RAMOS, 2021). Assim, abaixo são descritas as palavras-chave que foram definidas, de acordo com as respectivas plataformas de busca:

- Palavras-chave do Google Acadêmico:

- **Busca 1:** Gamification Language
 - **Busca 2:** Gamificação Língua
 - **Busca 3:** Gamificación Lengua
- Palavras-chave do Portal de Periódicos CAPES
 - **Busca 1:** Termo 1- Gamification; Termo 2- Language.
 - **Busca 2:** Termo 1- Gamificação; Termo 2- Língua.
 - **Busca 3:** Termo 1- Gamificación; Termo 2- Lengua.
- Palavra-chave do Catálogo de Teses e Dissertações CAPES
 - **Busca única**
 Termo: Gamificação
 Especificação: Grande Área do Conhecimento: LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES²

6.2.2. Análise

Após a seleção, ocorreu a análise das publicações. Nesta etapa, foram elaborados critérios de inclusão e de exclusão das publicações selecionadas na etapa anterior. Os critérios foram aplicados aos trabalhos a partir da leitura do *título* e do *resumo* de cada publicação. Abaixo são descritos os critérios de análise utilizados:

- Critério de inclusão: após leitura do título e do resumo do trabalho, constata-se RELEVÂNCIA para as finalidades da pesquisa;
- Critério de exclusão: após leitura, constata-se NÃO RELEVÂNCIA para as finalidades

² Em relação à plataforma Catálogo de Teses e Dissertações CAPES, a delimitação de busca em apenas um idioma (português) se deu em razão da ocorrência de uma adequação, por parte da plataforma, do termo de busca, traduzindo automaticamente o termo buscado, em qualquer língua, para o português. Com isso, os resultados, embora pesquisados em português, inglês ou espanhol, eram sempre os mesmos (RAMOS, 2021).

da pesquisa.

6.2.3 Definições de RELEVÂNCIA e de NÃO RELEVÂNCIA

Tendo em vista que os encaminhamentos dos dados gerados por este levantamento almejam uma convergência entre as noções de *Gamificação* e de *ensino-aprendizagem de línguas adicionais*, os critérios, referentes às análises de título e de resumo das publicações, foram de caráter temático (RAMOS, 2021). Junto a isso, tendo como finalidade a contribuição para uma Metassíntese Qualitativa³, metodologia estruturante do projeto de pesquisa sobre Gamificação na formação de professores, os critérios de RELEVÂNCIA e de NÃO RELEVÂNCIA atenderam a essas definições. Para isso, houve consonância com o direcionamento de Ramos (2021), que defende que os dados de uma metassíntese qualitativa devem se relacionar com o objeto de pesquisa pelo seu caráter reinterpretaivo, e não devem divergir dos objetivos da revisão. Segundo o autor, “... dados que apresentarem informações irrelevantes, que versam sobre outras temáticas que não as definidas previamente via critérios de inclusão e exclusão, são descartados porque não serão funcionais para a metassíntese.” (RAMOS, 2021, p. 89)

Nesse sentido, o autor defende que, apesar de os critérios de inclusão e de exclusão serem predefinidos, eles têm - devido ao caráter subjetivo da análise - uma característica, também, maleável, possibilitando adaptações e atualizações por parte do pesquisador. Contudo, ao se realizar qualquer mudança nos critérios preestabelecidos, essa ação deve, necessariamente, ser reaplicada a todas as etapas que compõem o processo de análise (RAMOS, 2021). Assim, as definições de RELEVÂNCIA e de NÃO RELEVÂNCIA utilizadas na análise aqui descrita levaram em conta resumos que indicassem relações temáticas com as finalidades do projeto de pesquisa. Ou seja, **para haver RELEVÂNCIA, a leitura dos títulos e dos resumos dos trabalhos selecionados deveria sugerir que eles, necessariamente, abordavam relações temáticas entre a Gamificação e o ensino-aprendizagem de línguas adicionais.**

³ Seguindo a definição do autor, uma Metassíntese Qualitativa é “... uma revisão de literatura que visa integrar dados qualitativos e avaliá-los por meio de critérios qualitativos.” (RAMOS, 2021, p.86).

7. O LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Definidos os parâmetros de seleção e os critérios de análise, foi empreendido o levantamento bibliográfico. Nesta seção, serão apresentados, através de ilustrações e de descrições, os seguintes itens: o processo de seleção das publicações que compuseram o estudo; o processo de análise referente à relevância das publicações selecionadas para as finalidades da pesquisa; os resultados provenientes dessas etapas; e os encaminhamentos feitos aos dados que foram gerados.

7.1. A SELEÇÃO

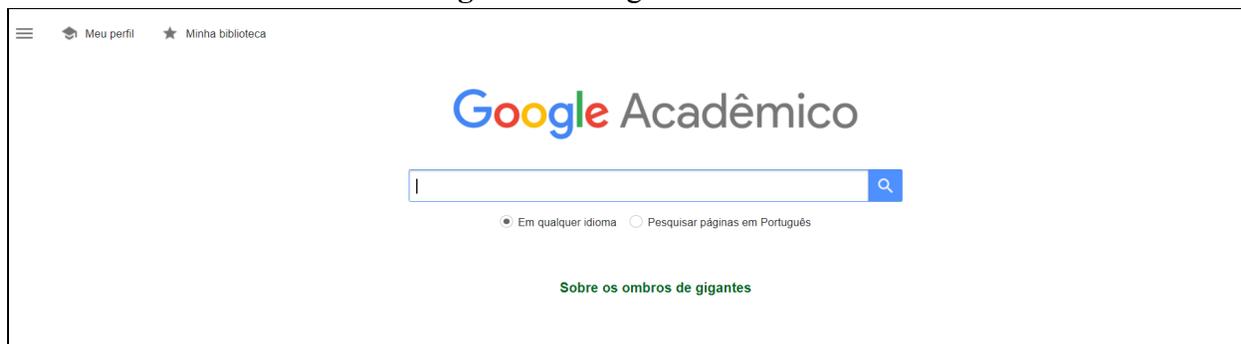
A seleção das publicações atendeu aos seguintes parâmetros: gênero acadêmico de publicação, período de publicação, língua de publicação, plataforma de publicação e palavras-chave de busca. Dentre esses, os parâmetros de período de publicação e de língua de publicação são de caráter comum a todas as etapas de busca. Há, entretanto, uma exceção em relação à plataforma Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC): o CTDC é a única plataforma que contém textos dos gêneros acadêmicos Tese e Dissertação, sendo a única fonte de coleta de dados para esses dois gêneros acadêmicos. Como parâmetros específicos, em relação a suas etapas, estão as plataformas de publicação e as palavras-chave. Abaixo, são dispostos todos os parâmetros de seleção, através de imagens e descrições.

Quadro 1 - tabela contendo *Plataforma, Gênero Acadêmico e Língua de Busca*

<i>Plataforma</i>	Google Acadêmico	Portal de Periódicos CAPES	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	
<i>Gênero Acadêmico</i>	Artigo Científico	Artigo Científico	Tese	Dissertação
<i>Língua de Busca</i>	<ul style="list-style-type: none"> Inglês Português Espanhol 	<ul style="list-style-type: none"> Inglês Português Espanhol 	<ul style="list-style-type: none"> Português 	<ul style="list-style-type: none"> Português

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Figura 1 - Google Acadêmico



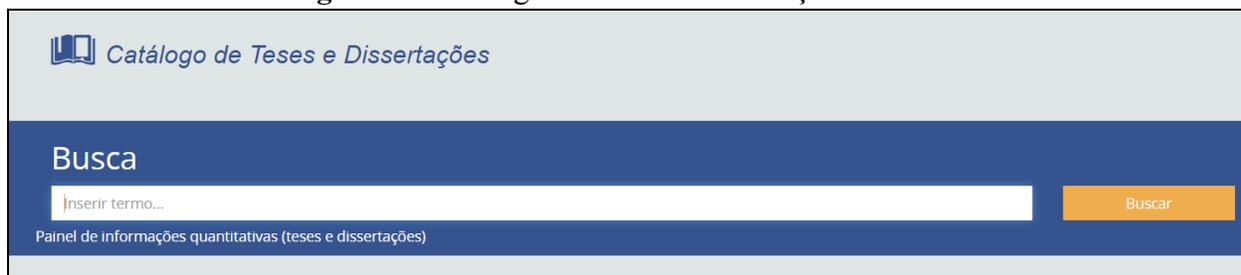
Fonte: scholar.google.com.br

Figura 2 - Portal de periódicos CAPES



Fonte: periodicos.capes.gov.br

Figura 3 - Catálogo de Teses e Dissertações CAPES



Fonte: catalogodeteses.capes.gov.br

Quadro 2 - tabela contendo Plataforma, Período de publicação e Palavras-chave

Plataforma	Google Acadêmico	Portal de Periódicos CAPES	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES
Período de publicação	2015 - 2019	2015 - 2019	2015 - 2019
Palavras-chave	<ul style="list-style-type: none"> - Gamification Language; - Gamificação Língua; - Gamificaci3n Lengua; 	<ul style="list-style-type: none"> • - Termo 1: Gamification; Especificação: No título Contém - Termo 2: Language; Especificação: Qualquer Contém • - Termo 1: Gamificac3o; Especificação: No título Contém - Termo 2: Língua; Especificação: Qualquer Contém • - Termo 1: Gamificaci3n; Especificação: No título Contém - Termo 2: Lengua; Especificação: Qualquer Contém 	<p>Termo: Gamificac3o</p> <p>Especificac3o:</p> <p>Grande Área do Conhecimento: LÍNGUÍSTICA, LETRAS E ARTES</p>

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

7.1.1. Etapas: descriç3o com imagens

- Google Acadêmico (GA):

A pesquisa com o Google acadêmico envolveu a Pesquisa Avançada, como ilustrado abaixo.

Figura 4 - menu de Busca Avançada no GA



Fonte: scholar.google.com.br

Na busca de número 1, o campo “com **todas** as palavras” foi preenchido com “Gamification Language”, o campo “onde minhas palavras ocorrem” foi configurado como “no título do artigo”, e os dois campos em “Exibir artigos **com data** entre” foram preenchidos, respectivamente, com “2015”, antes do traço, e “2019”, após o traço. Os demais campos ficaram em branco, como ilustrado abaixo.

Figura 5 - Busca 1 no GA

Encontrar artigos

com **todas** as palavras

com a **frase exata**

com **no mínimo uma** das palavras

sem as palavras

onde minhas palavras ocorrem em qualquer lugar do artigo
 no título do artigo

Exibir artigos **de autoria** de
Exemplos: "Guilherme Bittencourt" ou McCarthy

Exibir artigos **publicados** em
Exemplos: Saber Eletrônica ou Revista Ciência Hoje

Exibir artigos **com data** entre —
Exemplo: 1996

Fonte: scholar.google.com.br

Na busca de número 2, o campo “com **todas** as palavras” foi preenchido com “Gamificação Língua”, o campo “onde minhas palavras ocorrem” foi configurado como “no título do artigo”, e os dois campos em “Exibir artigos **com data** entre” foram preenchidos, respectivamente, com “2015”, antes do traço, e “2019”, após o traço. Os demais campos ficaram em branco, como ilustrado abaixo.

Figura 6 - Busca 2 no GA

The image shows a screenshot of the 'Pesquisa avançada' (Advanced Search) interface in Google Scholar. The search criteria are as follows:

- Encontrar artigos** (Find articles):
 - com **todas** as palavras (with **all** words): Gamificação Língua
 - com a **frase exata** (with the **exact phrase**):
 - com **no mínimo uma** das palavras (with **at least one** of the words):
 - sem** as palavras (without the words):
- onde minhas palavras ocorrem** (where my words occur):
 - em qualquer lugar do artigo (anywhere in the article)
 - no título do artigo (in the article title)
- Exibir artigos de autoria de** (show articles by author of):
- Exibir artigos publicados em** (show articles published in):
- Exibir artigos com data entre** (show articles with date between): 2015 — 2019

Exemplos: "Guilherme Bittencourt" ou McCarthy
Exemplos: Saber Eletrônica ou Revista Ciência Hoje
Exemplo: 1996

Fonte: scholar.google.com.br

Na busca de número 3, o campo “com **todas** as palavras” foi preenchido com “Gamificación Lengua”, o campo “onde minhas palavras ocorrem” foi configurado como “no título do artigo”, e os dois campos em “Exibir artigos **com data** entre” foram preenchidos, respectivamente, com “2015”, antes do traço, e “2019”, após o traço. Os demais campos ficaram em branco, como ilustrado abaixo.

Figura 7 - Busca 3 no GA

The image shows a screenshot of an advanced search interface. At the top, there is a title bar with a close button (X), the text "Pesquisa avançada", and a search button (magnifying glass). Below the title bar, the main content area is titled "Encontrar artigos" and contains several search options:

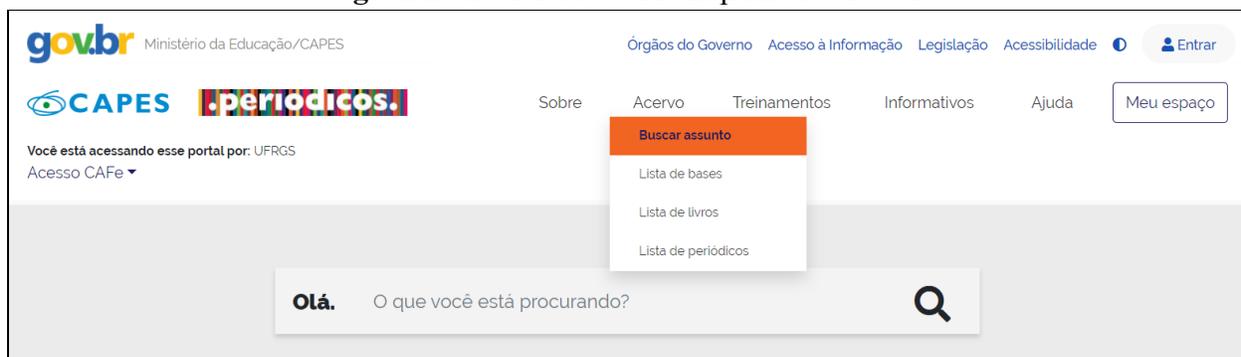
- com **todas** as palavras**: A text input field containing "Gamificación Lengua".
- com a **frase exata****: An empty text input field.
- com **no mínimo uma** das palavras**: An empty text input field.
- sem as palavras**: An empty text input field.
- onde minhas palavras ocorrem**: Two radio button options: "em qualquer lugar do artigo" (unselected) and "no título do artigo" (selected).
- Exibir artigos **de autoria** de**: An empty text input field. Below it, examples are listed: "Exemplos: 'Guilherme Bittencourt' ou McCarthy".
- Exibir artigos **publicados** em**: An empty text input field. Below it, examples are listed: "Exemplos: Saber Eletrônica ou Revista Ciência Hoje".
- Exibir artigos **com data** entre**: Two date input fields, the first containing "2015" and the second containing "2019", separated by a minus sign. Below them, an example is listed: "Exemplo: 1996".

Fonte: scholar.google.com.br

- Portal de Periódicos CAPES (PPC)

A busca no PPC ocorreu por meio do acesso CAFe do portal, que é destinado às Comunidades Acadêmicas Federadas. Nesse ambiente, que é similar em aparência ao ambiente acessado pelo público em geral, mas que dispõe de funcionalidades direcionadas à comunidade de pesquisa acadêmica, foi acessado o menu Acervo > Buscar assunto, como ilustrado abaixo.

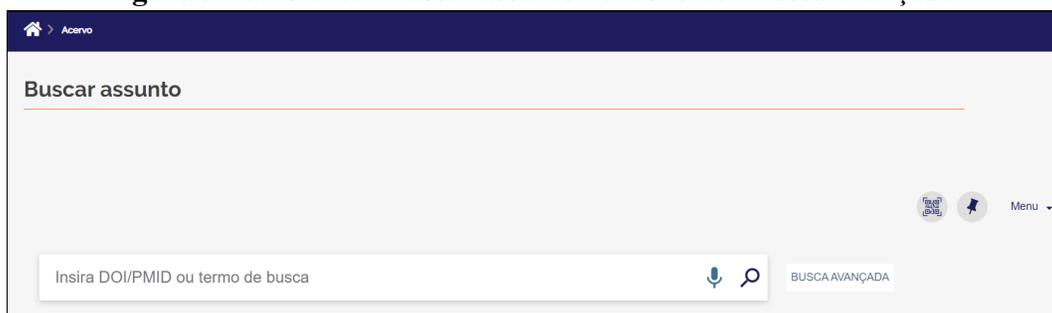
Figura 8 - ambiente virtual da plataforma PPC



Fonte: periodicos.capes.gov.br

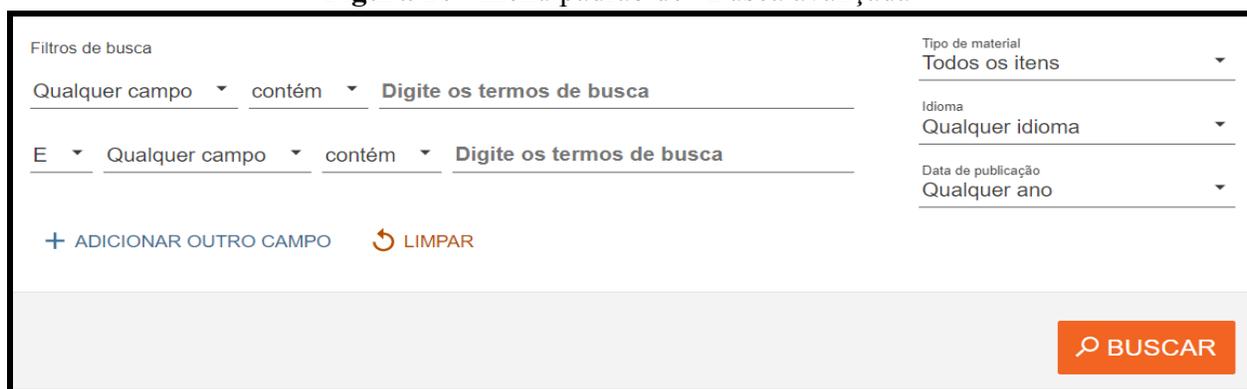
Ao acessar esse menu, há o direcionamento para o ambiente “Buscar assunto”. Neste ambiente, foi utilizada a “busca avançada” e foram realizadas as buscas 1, 2 e 3. Abaixo, seguem ilustrações do caminho “Buscar assunto > busca avançada” e da “busca avançada” em seu estado padrão.

Figura 9 - ambiente “Buscar assunto” e ícone de “Busca avançada”



Fonte: www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-prim.html

Figura 10 - menu padrão de “Busca avançada”



Fonte: www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-prim.html

Na busca de número 1, os “Filtros de busca” foram configurados como “Título” > “contém” > “Gamification” > “E” > “Qualquer” > “contém” > “Language”. A “Data de publicação foi configurada como “specific date”, e os campos referentes à posição de ANO de “Data Inicial” e de “Data Final” foram especificadas, respectivamente, como “2015” e “2019”.⁴ Segue, abaixo, uma ilustração da Busca 1.

Figura 11 - Busca 1 no PPC

The screenshot displays a search interface with the following elements:

- Filtros de busca:**
 - Line 1: Título (dropdown) contém (dropdown) **Gamification**
 - Line 2: E (dropdown) Qualquer campo (dropdown) contém (dropdown) **Language**
- Buttons:** + ADICIONAR OUTRO CAMPO (blue), LIMPAR (orange with circular arrow icon)
- Right Panel:**
 - Tipo de material: Todos os itens (dropdown)
 - Idioma: Qualquer idioma (dropdown)
 - Data de publicação: data específica (dropdown)
 - Data Inicial: Dia (dropdown) Mês (dropdown) 2015
 - Data Final: Dia (dropdown) Mês (dropdown) 2019
- Summary Bar:** → Título contém **Gamification** E Qualquer campo contém **Language**
- Search Button:** BUSCAR (orange)

Fonte: www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primos.html

Na busca de número 2, os “Filtros de busca” foram configurados como “Título” > “contém” > “Gamificação” > “E” > “Qualquer” > “contém” > “Língua”. A “Data de publicação foi configurada como “specific date”, e os campos referentes à posição de ANO de “Data Inicial” e de “Data Final” foram especificadas, respectivamente, como “2015” e “2019”. Segue, abaixo, uma ilustração da Busca 2.

⁴ Com essa configuração de data, ao se clicar no ícone “BUSCAR”, o site automaticamente ajusta os campos “Dia” e “Mês” de “Data Inicial” e de “Data Final” para a primeira data possível do ano da “Data Inicial” e para a última data possível do ano de “Data Final”. Caso a mesma operação fosse realizada atualmente, as datas seriam, respectivamente: 01/01/2015 e 31/12/2019.

Figura 12 - Busca 2 no PPC

The screenshot shows a search interface with the following elements:

- Filtros de busca:**
 - Título contém **Gamificação**
 - E Qualquer campo contém **Língua**
 - + ADICIONAR OUTRO CAMPO
 - LIMPAR
- Tipos de material:** Todos os itens
- Idioma:** Qualquer idioma
- Data de publicação:** data específica
- Data Inicial:** Dia, Mês, 2015
- Data Final:** Dia, Mês, 2019
- Resumo da busca:** Título contém **Gamificação** E Qualquer campo contém **Língua**
- Botão de busca:** BUSCAR

Fonte: www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html

Na busca de número 3, os “Filtros de busca” foram configurados como “Título” > “contém” > “Gamificación” > “E” > “Qualquer” > “contém” > “Lengua”. A “Data de publicação” foi configurada como “specific date”, e os campos referentes à posição de ANO de “Data Inicial” e de “Data Final” foram especificadas, respectivamente, como “2015” e “2019”. Segue, abaixo, uma ilustração da Busca 2.

Figura 13 - Busca 3 no PPC

The screenshot shows a search interface with the following elements:

- Filtros de busca:**
 - Título contém **Gamificación**
 - E Qualquer campo contém **Lengua**
 - + ADICIONAR OUTRO CAMPO
 - LIMPAR
- Tipos de material:** Todos os itens
- Idioma:** Qualquer idioma
- Data de publicação:** data específica
- Data Inicial:** Dia, Mês, 2015
- Data Final:** Dia, Mês, 2019
- Resumo da busca:** Título contém **Gamificación** E Qualquer campo contém **Lengua**
- Botão de busca:** BUSCAR

Fonte: www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/index.php/buscador-primo.html

- Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC)

Nesta plataforma, houve algumas especificidades. Devido a sua vinculação direcionada à comunidade acadêmica nacional e a sua configuração restrita à compilação de trabalhos de pós-graduação, a plataforma CTDC foi a única fonte de coleta de dados para o gênero acadêmico *Tese* e para o gênero acadêmico *Dissertação*. Junto a isso, como citado anteriormente, em razão da adequação de termos de busca em qualquer língua ser traduzida automaticamente ao português, resultando nos mesmos resultados em línguas distintas, o parâmetro de “Língua de Publicação” é dispensado, possibilitando uma Busca Única na plataforma - realizada, aqui, em língua portuguesa (RAMOS, 2021). Por fim, devido à estrutura de buscas do site, as únicas especificações da Busca Única foram referentes à data de publicação, sendo assinalados os anos correspondentes ao período entre 2015 e 2019, à palavra-chave, que neste caso foi “Gamificação”, e à “Grande Área (do) Conhecimento” (configuração de caráter opcional para a busca), que foi de “LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES”. Abaixo, seguem ilustrações dessa etapa.

Figura 14 - Busca Única no CTDC

Catálogo de Teses e Dissertações

Busca

Gamificação

Buscar

Painel de informações quantitativas (teses e dissertações)

Fonte: catalogodeteses.capes.gov.br

Figura 15 - Busca Única no CTDC

Ano: 5 opções

<input checked="" type="checkbox"/>	2019	153
<input checked="" type="checkbox"/>	2018	99
<input checked="" type="checkbox"/>	2017	89
<input checked="" type="checkbox"/>	2016	57
<input checked="" type="checkbox"/>	2015	29

Fonte: catalogodeteses.capes.gov.br

Figura 16 - Busca Única no CTDC

**Grande Área
Conhecimento:** 8 opções

<input type="checkbox"/>	CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA	111
<input type="checkbox"/>	MULTIDISCIPLINAR	107
<input type="checkbox"/>	CIÊNCIAS HUMANAS	71
<input type="checkbox"/>	CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	69
<input checked="" type="checkbox"/>	LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES	38

Fonte: catalogodeteses.capes.gov.br

7.2. A ANÁLISE

O processo de análise desenvolvido abordou de forma individual cada um dos textos selecionados na etapa anterior. Nesta etapa, a análise consistiu na leitura, por parte do pesquisador, dos títulos e dos resumos das publicações selecionados. A partir disso, a apreciação dos trabalhos se deu com base em critérios de inclusão e de exclusão, ocorrendo, primeiramente, uma análise criteriosa do título e, posteriormente, uma análise criteriosa do resumo.

Como explicado na seção anterior, a inclusão ou a exclusão de trabalhos, a partir da leitura do título e do resumo, tiveram como critérios preestabelecidos RELEVÂNCIA e NÃO RELEVÂNCIA. A partir disso, os trabalhos que atenderam ao critério de RELEVÂNCIA foram encaminhados como contribuições para as etapas posteriores da investigação (RAMOS, 2021). Em contrapartida, trabalhos que atenderam ao critério de NÃO RELEVÂNCIA foram desconsiderados.

7.3. OS RESULTADOS

Durante a etapa de seleção, foram encontrados 410 trabalhos como resultado das pesquisas, sendo 218 na plataforma Google Acadêmico (GA), 161 na plataforma Portal de Periódicos CAPES (PPC) e 31 na plataforma Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC). Após o processo de análise, com base nos títulos e nos resumos dos trabalhos, 46 trabalhos foram considerados com RELEVÂNCIA às finalidades do projeto de pesquisa, sendo 20 trabalhos provenientes do GA, 15 advindos do PPC e 11 coletados do CTDC. Abaixo, o Quadro 3 ilustra uma esquematização dos resultados obtidos, enquanto os gráficos 1 e 2 comparam os resultados entre *Textos encontrados* e *Textos considerados relevantes* em relação à porcentagem.

Quadro 3 - esquematização de *Plataforma x Resultados Totais*

<i>Plataforma x Resultados Totais</i>	Textos encontrados	Textos relevantes
Google Acadêmico	218	20
Portal de Periódicos CAPES	161	15
Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	31	11
TOTAL:	410	46

Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 1 - Textos encontrados (com porcentagem)



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Gráfico 2 - Textos considerados relevantes (com porcentagem)



Fonte: elaborado pelo autor (2021).

Em relação aos gráficos apresentados, e considerando apenas as porcentagens expressas, cabem aqui algumas considerações. No que se refere às publicações do gênero artigo científico, que dizem respeito às plataformas GA e PPC - representadas, respectivamente, pelas cores Azul e Laranja -, houve diminuição da porcentagem de ambas plataformas na composição total dos dados: enquanto a porcentagem de participação de PPC (Laranja), entre *Textos encontrados* e *Textos considerados relevantes*, teve uma diminuição de 6.7% - variando de 39.3% (do total de *Textos encontrados*) para 32.6% (do total de *Textos considerados relevantes*) -, a porcentagem de participação de GA (Azul) diminuiu com variação de 9.7%, com essa plataforma compondo 53.2% dos *Textos encontrados* (correspondendo a mais da metade do total de *Textos encontrados*) e 43.5% dos *Textos considerados relevantes*. Em contrapartida, a participação do CTDC (Verde) na composição do estudo teve um aumento entre os dois gráficos, passando de 7.6% dos *Textos encontrados* para 23.9% dos *Textos considerados relevantes*.

Frente a esses dados, pode-se sugerir que, após a etapa de análise, houve um aumento da relevância e da influência de estudos dos gêneros acadêmicos Tese e Dissertação na composição total dos dados do projeto de pesquisa. Além disso, percebe-se que houve possível aumento da

participação de estudos do contexto científico brasileiro na composição dos dados do projeto de pesquisa, devido à natureza das publicações presentes no Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC), que abrangem a produção acadêmica nacional de pós-graduação. Tal possibilidade aparece como uma surpresa, dado que tanto a conceituação de Gamificação como a sua aplicação em dinâmicas pedagógicas são relatadas, predominantemente, em produções científicas de contextos acadêmicos de língua inglesa (KAPP, 2012).

7.4. ENCAMINHAMENTOS, CONTRIBUIÇÕES E REFLEXÕES

Este trabalho buscou, por meio de um levantamento bibliográfico, lançar luz sobre a literatura recente que retrata a Gamificação no ensino-aprendizagem de LA, visando coletar dados que contribuíssem ao trabalho desenvolvido por Ramos (2021). Nesse sentido, os procedimentos aqui descritos integraram duas das etapas de uma metassíntese qualitativa do projeto de pesquisa de Ramos (2021) - sendo elas “A Formulação do Problema de Pesquisa” e “A Condução de uma Pesquisa Abrangente de Literatura” -, cujos resultados foram utilizados em uma terceira - “A Avaliação dos Estudos para Eventual Inclusão na Metassíntese Qualitativa”⁵. Assim, os resultados aqui obtidos, referentes às duas primeiras etapas, foram encaminhados à etapa seguinte da metassíntese qualitativa, que versou sobre os usos da Gamificação no ensino-aprendizagem de LA, com a finalidade de propor orientações à formação de professores gamificadores nesse contexto (RAMOS, 2021). Assim, a partir da terceira etapa, a Metassíntese Qualitativa foi conduzida integralmente por Ramos (2021).

Ao todo, após as buscas realizadas durante a etapa de seleção, foram selecionadas 410 publicações, por atenderem aos parâmetros de seleção preestabelecidos. Desses textos, 46 atenderam aos critérios de análise como RELEVANTES às finalidades do projeto de pesquisa do qual esta investigação fez parte, sendo encaminhados à etapa seguinte. A partir disso, Ramos (2021) realizou uma avaliação criteriosa dos dados, chegando, após esse refinamento, ao número de dez textos para a Metassíntese Qualitativa.

⁵ Ver Ramos (2021), p. 87.

Nesse cenário, ao se refletir sobre os resultados obtidos, e possibilitando uma resposta ao questionamento de *Como a Gamificação tem sido retratada na literatura recente sobre ensino-aprendizagem de línguas adicionais?*, conclui-se que ainda é pequeno o número de trabalhos acadêmicos que versam sobre uma relação entre a Gamificação e o ensino-aprendizagem de LA. Sobre isso, Ramos (2021) faz observações referentes à diferença entre a expressiva quantidade de artigos encontrados - a partir das palavras-chave Gamificação e Língua e suas variedades em Inglês e em Espanhol - e a pequena quantidade de artigos considerados relevantes ao banco de dados da pesquisa. Nesse sentido, no que se refere à literatura revisada sobre gamificação e a como essa produção científica vem retratando o uso da Gamificação na educação, o autor defende - como um dos motivos possíveis para a escassez de resultados relevantes - que, por ser uma abordagem recente, o campo acadêmico que aborda, em seus estudos, a Gamificação no ensino-aprendizagem de línguas adicionais ainda está em construção (RAMOS, 2021).

Nesse panorama, segundo o autor, a maior parte dos estudos analisados “discutem a Gamificação como um recurso apenas motivacional, que impulsiona os alunos a um aumento de produtividade.” (RAMOS, 2021, p. 150), o que se relaciona com o foco da aplicação de Gamificação aos ambientes corporativos, que prioriza a motivação laboral para um aumento da produtividade (RAMOS, 2021). Contudo, ao direcionar o olhar para os achados sobre Gamificação no ensino-aprendizagem de línguas adicionais, Ramos (2021) pontua que a aplicação pedagógica da abordagem gamificada se faz presente em variados níveis educacionais, desde a educação básica até cursos de pós-graduação, o que indica que não ocorre sua restrição - apesar da relação com os jogos ou Games - ao público jovem. Além disso, demonstra-se, nos estudos, uma tendência em se aliar a Gamificação à interdisciplinaridade, através da relação de diversas áreas do conhecimento com o ensino-aprendizagem de LA. Por fim, o autor registra a relação quase indissociável, encontrada nos textos, da Gamificação com as tecnologias. Apesar disso, salienta que “alguns estudos indicam que o uso da Gamificação pode ocorrer sem uso de recursos tecnológicos, com a utilização de materiais escolares físicos.” (RAMOS, 2021, p. 151).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, foi apresentada uma pesquisa abrangente de literatura, cuja finalidade foi contribuir para o projeto de investigação de Ramos (2021) sobre os usos da Gamificação no ensino-aprendizagem de línguas adicionais. Para isso, foi desenvolvida uma revisão de literatura, através de seleção e de análise de publicações, dos gêneros acadêmicos Artigo, Tese e Dissertação, oriundas das plataformas Google Acadêmico (GA), Portal de Periódicos CAPES (PPC) e Catálogo de Teses e Dissertações CAPES (CTDC). Nesse âmbito, foram realizadas buscas sobre textos publicados em língua inglesa, língua portuguesa e língua espanhola, que tivessem data de publicação entre os anos de 2015 e de 2019, e que versassem sobre a temática do uso de Gamificação para o ensino-aprendizagem de línguas adicionais.

Como resultado, foram selecionados 410 textos, dos quais, após um processo criterioso de análise, 46 foram considerados relevantes para as finalidades da pesquisa. Com esses dados em mãos, ocorreu o encaminhamento desses 46 para a etapa seguinte do projeto de investigação de Ramos (2021). Assim, como forma de responder ao questionamento inicial sobre “*Como a Gamificação tem sido retratada na literatura recente sobre ensino-aprendizagem de línguas adicionais*”, deve-se observar a diferença expressiva entre publicações selecionadas e publicações consideradas relevantes às finalidades da pesquisa, o que sugere haver uma relação direta com o fato de a Gamificação ser um conceito recente para as investigações em contextos pedagógicos, sendo ainda mais recente para as pesquisas sobre abordagens pedagógicas no espectro do ensino-aprendizagem de línguas adicionais. Dessa forma, Ramos (2021) aborda essa realidade, argumentando que se trata de um campo de estudo em atual processo de construção, e que, apesar de haver um maior direcionamento da abordagem gamificada à melhoria da motivação nos ambientes e nas dinâmicas em que é aplicada, existem, a partir das amostras estudadas, diversas possibilidades para as pesquisas sobre aplicação da Gamificação em ambientes pedagógicos (RAMOS, 2021). Entre elas, o autor destaca a existência de uma diversidade de idades e de níveis de aprendizagem que podem se beneficiar da perspectiva gamificada, além das variadas possibilidades interdisciplinares proporcionadas pelo uso da Gamificação na relação do ensino-aprendizagem de línguas adicionais com outras áreas do

conhecimento. Ademais, é apontado, pelo autor, que, apesar de haver uma tendência ao uso da abordagem gamificada atrelada às tecnologias, não há a exclusão da sua viabilidade ao não se usarem recursos tecnológicos, sendo possível a sua aplicação através de materiais pedagógicos físicos (RAMOS, 2021).

Assim, este trabalho de pesquisa pretendeu, por meio da seleção e da análise de publicações relevantes, abordar a temática da Gamificação por meio de pesquisa científica no campo da Linguística Aplicada, voltada ao ensino-aprendizagem de línguas adicionais e à formação de professores de LA. Junto a isso, buscou-se, durante todas as etapas aqui descritas, refletir sobre a pesquisa e sobre os aprendizados que ela proporciona, pois, ao envolver-se na investigação científica, “o pesquisador precisa de um olhar crítico-reflexivo conforme o andamento da pesquisa.” (RAMOS, 2021, p. 91). Dessa forma, este trabalho procurou atentar-se, durante todas as suas etapas, ao contexto em que o estudo foi desenvolvido e ao qual a pesquisa se destinava, para que fossem feitas as adequações e as atualizações necessárias ao bom andamento do projeto. Por fim, os resultados provenientes do levantamento visam contribuir aos desenvolvimentos acadêmicos e científicos nacional e internacionalmente, ao proporcionarem uma amplitude de perspectiva em relação aos estudos sobre Gamificação no ensino-aprendizagem de LA.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Maria Ermantina Galvão. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

COPE, B.; KALANTZIS, M. **A Pedagogy of Multiliteracies**. London: Palgrave Macmillan, 2015.

FIGUEIREDO, J. Q. **Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Parábola, 2019.

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

MOREIRA, W. **Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção**. Janus, Lorena, SP, Vol. 1, n. 1, p. 21-30, 2004.

RAMOS, D. S. **PRESS START BUTTON! PROPOSTA DE ORIENTAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA ADICIONAL GAMIFICADORES**. 2021. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

SCHLATTER, M; GARCEZ, P. M. Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês). In: RIO GRANDE DO SUL. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias**. Porto Alegre, RS: Secretaria da Educação/Departamento Pedagógico, v.1, p. 127-174, 2009.

THE NEW LONDON GROUP. “A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures”. **Harvard Educational Review**, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1998.

WELP, A. K. S. Novas perspectivas para a sala de aula de língua adicional. In: **IX CONGRESSO BRASILEIRO DE LINGUÍSTICA APLICADA**, 2011, Rio de Janeiro. Anais do congresso brasileiro de linguística aplicada de 2011. Rio de Janeiro: ALAB, v. 1., p. 1-12, 2011.

WELP, A. K. S; ALVES, L. T. M. O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA LA VIDA UNIVERSITARIA. In: **Revista (Con)Textos Linguísticos - Letramentos e Educação Linguística**. v. 13, n. 26. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/27604>>. Acesso em: 21 de out. de 2021.