



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

SARA JANE SANTANA MACEDO

**GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA : ESTRATÉGIAS
DE ENGAJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

**SALGUEIRO-PE,
2026.**



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

SARA JANE SANTANA MACEDO

**GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: ESTRATÉGIAS
DE ENGAJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, como parte dos requisitos para a conclusão do curso de Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). João Vitor Gobis Verges.

SALGUEIRO-PE,
2026.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M141 Macedo, Sara Jane Santana.

Gamificação no ensino de língua inglesa : Estratégias de engajamento e desenvolvimento de competências no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica / Sara Jane Santana Macedo. - Salgueiro, 2026.
31 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, 2026.

Orientação: Prof. Dr. João Vitor Gobis Verges.

1. Educação Profissional. 2. Gamificação. 3. Língua Inglesa. 4. Metodologias Ativas. 5. Engajamento. I. Título.

CDD 370.113



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO - CAMPUS SALGUEIRO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

SARA JANE SANTANA MACEDO

**GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA: ESTRATÉGIAS
DE ENGAJAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

Relatório de Formação apresentado ao curso Especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica do IF Sertão PE, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: ___/___/_____.

NOTA: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Orientador Dr. João Vitor Gobis Verges
IFPE

Prof. Dra. Vanusa Maria Gomes Napoleão silva
IFPE

Prof. Dr. Francisco Ricardo Miranda Pinto
IFPE

SALGUEIRO-PE,
2026.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, pela força, sabedoria e perseverança concedidas ao longo dessa caminhada, permitindo que eu superasse os desafios e chegasse até aqui.

Agradeço também ao meu esposo e aos meus filhos, pelo apoio constante, pela compreensão nos momentos de ausência e pela motivação que sempre me deram para seguir em frente. Vocês foram fundamentais para que eu pudesse continuar acreditando e persistindo nessa jornada.

Expresso minha sincera gratidão às minhas amigas e parceiras de curso, Roberta, Neuda e Elivânia, que, mesmo não sendo todas do mesmo polo, compartilharam comigo dúvidas, dificuldades, aprendizados e conquistas ao longo dessa trajetória. Especialmente na fase final do TCC, estivemos sempre motivando e apoiando umas às outras, fortalecendo nossos laços e tornando essa caminhada mais leve e significativa.

Agradeço também aos tutores do curso, que sempre estiveram presentes oferecendo suporte, orientação e apoio durante todo o processo formativo.

Aos professores do curso, deixo minha gratidão pelos ensinamentos partilhados, pelas reflexões proporcionadas e pelas contribuições importantes para minha formação acadêmica e profissional.

De maneira especial, agradeço ao professor Dr. João Vitor Gobis Verges, meu orientador, pelo apoio na construção deste trabalho, pelas orientações e pelas contribuições fundamentais ao desenvolvimento deste TCC.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta etapa tão importante da minha formação.

Epígrafe: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho apresenta uma pesquisa autobiográfica que analisa a utilização da gamificação como estratégia de engajamento no ensino de inglês no contexto do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica (EPT). A autora relata sua trajetória pessoal e acadêmica, destacando experiências formativas e desafios enfrentados desde a infância até a graduação em Letras – Língua Inglesa. A pesquisa reflete sobre a importância de metodologias inovadoras, como o uso de plataformas digitais e atividades lúdicas, para aumentar a participação e o interesse dos alunos, mesmo sem atuação direta na EPT. A análise considera contribuições das disciplinas cursadas, como Práticas Educativas Inclusivas na EPT, A Docência na EPT: Contingências Históricas e Práticas Inspiradoras e Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica, relacionando conceitos teóricos com experiências práticas. Os resultados indicam que a gamificação pode potencializar o aprendizado, promover colaboração, desenvolver habilidades linguísticas e tornar a aprendizagem mais significativa, demonstrando que estratégias inovadoras são essenciais para a formação de estudantes críticos, motivados e preparados para a sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Gamificação; Ensino de Inglês; Educação Profissional e Tecnológica; Engajamento; Metodologias Ativas.

ABSTRACT

This study presents an autobiographical research that analyzes the use of gamification as a strategy to engage students in English language learning within the context of Integrated High School and Professional and Technological Education (EPT). The author shares her personal and academic journey, highlighting formative experiences and challenges faced from childhood through her degree in Letters – English Language. The research reflects on the importance of innovative methodologies, such as the use of digital platforms and playful activities, to increase student participation and interest, even without direct work experience in EPT. The analysis considers contributions from courses such as *Inclusive Educational Practices in EPT*, *Teaching in EPT: Historical Contingencies and Inspirational Practices*, and *Digital Culture and Professional and Technological Education*, linking theoretical concepts to practical experiences. The results indicate that gamification can enhance learning, promote collaboration, develop language skills, and make learning more meaningful, demonstrating that innovative strategies are essential for preparing students to be critical, motivated, and socially engaged.

Keywords: Gamification; English Language Teaching; Professional and Technological Education; Engagement; Active Methodologies.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
2	OBJETIVOS.....	7
	<i>2.1 Objetivo geral.....</i>	<i>7</i>
	<i>2.2 Objetivos específicos.....</i>	<i>7</i>
3	DESENVOLVIMENTO.....	9
	<i>3.1 Narrativas do processo formativo.....</i>	<i>11</i>
	3.2 Atuação Profissional Na Educação Profissional e Tecnológica (Ept).....	13
	3.3 Discussão Das Temáticas Das Disciplinas Do Curso Docência Na Ept.....	14
	3.4 Ensino de Língua Inglesa e Gamificação na Educação Profissional e Tecnológica: Reflexões a partir da Prática e da Formação Docente.....	19
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23

REFERÊNCIAS

INTRODUÇÃO

Minha história com a educação começou de forma simples, mas sempre cheia de significado. Nos primeiros anos, estudava em uma escola multisseriada dentro de uma casa pequena. Para chegar lá, eu precisava caminhar muito, carregando não só os cadernos, mas também a vontade de aprender. Quando essa escola foi fechada, fui morar com minha avó paterna para frequentar outra escola parecida. O caminho continuava longo, mas eu queria aprender de qualquer jeito.

Lembro-me de uma noite em que tudo mudou para mim. Enquanto todos dormiam, a luz fraca de um lampião iluminava minha cartilha. Eu via os colegas mais velhos lendo e pensei: “Quero aprender também”. Peguei o livro escondida e, sozinha, tentei juntar as letras que via. Quando consegui, senti uma alegria enorme. Foi ali que percebi que a leitura podia me abrir para um mundo maior do que o que eu conhecia.

Aos sete anos, perdi minha mãe. Foi um período difícil, e acabei morando com meus avós maternos e meus irmãos. Muitas pessoas da minha família não sabiam ler ou escrever, mas minha avó sempre me dizia que eu precisava aproveitar a escola se quisesse uma vida diferente. Ela me dava força sem precisar de palavras difíceis, apenas com carinho e incentivo.

Mais tarde, aos dezesseis anos de idade, ganhei uma bolsa em um curso de inglês e me apaixonei pela língua. Em 2006, passei no vestibular da UPE. Para chegar à faculdade, percorria cerca de 130 km todos os dias. Muitas vezes, o ônibus da prefeitura estava quebrado, e eu e colegas tínhamos que pegar caronas, às vezes três seguidas. Era cansativo, mas cada dia mostrava que eu podia ir mais longe se não desistisse.

Em 2010, terminei minha graduação em Letras – Língua Inglesa, sendo a primeira da minha família a ter um diploma universitário. Foi quando percebi que ensinar poderia ser minha missão. Desde então, participei de cursos, explorei metodologias novas e vivi a sala de aula com dedicação, principalmente na rede pública.

Com o tempo, percebi que aulas tradicionais nem sempre motivavam os alunos. Foi aí que comecei a usar elementos de jogos na aprendizagem, a

gamificação. Notei que eles participavam mais, colaboravam entre si e se envolviam de verdade. Então surgiu a pergunta que guia este trabalho: como a gamificação pode ajudar os estudantes a se engajar e a aprender inglês melhor, especialmente no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

Diante disso, considero esse tema importante pelo fato de a EPT não preparar apenas para o trabalho, mas também para a vida em sociedade, ajudando os jovens a serem críticos e criativos. Em um mundo que muda rápido, é essencial que a escola use métodos que façam sentido para os estudantes. A gamificação, unindo diversão e aprendizagem, é uma forma de tornar as aulas mais significativas e motivadoras.

Este trabalho será uma pesquisa autobiográfica, abordando minhas memórias junto a reflexões sobre gamificação e metodologias ativas. Ao revisitar minha história e ligá-la a ideias teóricas, espero refletir sobre minha prática e mostrar que a educação pode ser transformadora, humana e próxima da realidade dos alunos. Santos et. al (2018, p. 48) define este tipo ao afirmar que “O cerne para a compreensão da pesquisa (auto)biográfica em Educação são as reflexões a respeito da própria formação”.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

- Refletir sobre minha trajetória de vida e de ensino, mostrando como a gamificação pode ajudar os estudantes a se envolverem mais e a desenvolver habilidades no inglês, dentro do contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

1.1.2 Objetivos específicos

- Contar minha história de vida e formação, destacando experiências que marcaram minha caminhada como professora.
- Observar como a gamificação tem influenciado o interesse e a participação

dos alunos nas aulas de inglês.

- Relacionar minhas experiências pessoais com ideias e estudos sobre gamificação e aprendizagem.
- Identificar os desafios e aprendizados que surgem ao usar a gamificação na EPT.

2 DESENVOLVIMENTO

A metodologia adotada neste trabalho é a pesquisa autobiográfica, que combina a narrativa de experiências pessoais com o embasamento teórico proveniente de estudos acadêmicos. Assim como afirma Bezerra, et al. (2024,p.12) acerca de suas experiências:

Por ser o memorial um gênero textual que possibilita o registro da trajetória de vida e percursos de formação, escrever sobre a experiência por mim vivenciada possibilitou-me a autorreflexão sobre fragmentos da minha trajetória de vida que se entrelaçam ao itinerário formativo. Além de contribuir para destacar os momentos significativos desta experiência de formação profissional e, neste caso, a formação e/ou prática docente.

A pesquisa autobiográfica permite que a reflexão sobre a prática pedagógica seja aprofundada, articulando memórias e vivências com conceitos e teorias da educação. Conforme Costa e Rodrigues (2020), esse tipo de pesquisa possibilita ao pesquisador compreender a própria trajetória à luz de contextos históricos, sociais e culturais, fortalecendo a análise crítica sobre processos educativos.

Refletir sobre a própria história é um movimento que permite ao sujeito atribuir sentidos àquilo que viveu. Ao narrar suas experiências, ele se coloca em um processo que vai além da simples recordação de fatos, envolvendo sentimentos, decisões tomadas e percursos construídos ao longo do tempo. Narrar, nesse contexto, torna-se uma forma de pensar sobre si, sobre o mundo e sobre as relações que se estabelecem no cotidiano.

A autobiografização insere-se nesse movimento como um exercício de compreensão de si mesmo a partir da experiência vivida. Ao escrever sobre o que viveu, o sujeito reconhece que a narrativa não é apenas memória, mas também reflexão e elaboração. Passeggi (2021) destaca que narrar as próprias experiências e aprender com as histórias humanas faz parte da condição de ser pensante, capaz de sentir, interpretar e expressar emoções, desejos, razões e intencionalidades.

Partindo dessa compreensão, a pesquisa narrativa autobiográfica reconhece a vida como um campo legítimo de produção de conhecimento. Trata-se

de uma forma de investigação que se constrói a partir das experiências vividas e narradas, valorizando a relação do sujeito consigo mesmo, com os acontecimentos e com os contextos que atravessam sua trajetória. Ao narrar sua história, o sujeito reorganiza o vivido, atribui sentidos às experiências e transforma-se a partir da consciência construída nesse processo, como aponta Moraes (2025).

Nesse sentido, a pesquisa narrativa autobiográfica configura-se como um espaço no qual a experiência deixa de ser apenas vivenciada para tornar-se objeto de reflexão. Ao narrar quem se é ou foi, como se fez ou se faz algo e de que maneira determinados acontecimentos ocorreram e deixaram marcas, o sujeito produz um conhecimento carregado de significado. Moraes (2025) ressalta que a força da narrativa se manifesta especialmente quando emergem os sentidos atribuídos ao vivido e as emoções despertadas no ato de lembrar e narrar.

Nesse percurso, a memória ocupa um lugar central. Ao revisitar suas experiências, o sujeito passa a refletir sobre suas ações, seus pensamentos e seus projetos, compreendendo como determinados acontecimentos se tornaram significativos ao longo de sua vida. As experiências que ganham destaque na memória produzem marcas, constroem aprendizados e conferem legitimidade às pesquisas narrativas, ampliando o conhecimento para além da simples descrição dos fatos.

No âmbito profissional, esse movimento reflexivo também se mostra formativo. Quando o profissional se dispõe a narrar sua trajetória, ele revisita situações que marcaram sua prática, reconhece desafios enfrentados e aprendizagens construídas no cotidiano do trabalho. Esse retorno ao vivido possibilita compreender escolhas feitas e modos de agir que foram sendo constituídos ao longo do tempo.

A escrita de si favorece, assim, uma aproximação mais consciente com a própria prática profissional. Ao transformar a experiência em narrativa, o sujeito cria condições para relacionar o vivido com aspectos técnicos e metodológicos, atribuindo novos sentidos ao que antes era apenas rotina. Esse processo exige abertura para refletir, questionar-se e compreender-se no percurso profissional.

Essa compreensão é reforçada por Marques e Satriano (2017), ao afirmarem que:

“O profissional pode utilizar-se da autonarrativa em prol de seu aperfeiçoamento profissional, além do desenvolvimento pessoal. As reflexões advindas da análise deste material reúnem aspectos singulares e permitem a articulação com observações técnicas e metodológicas. Isto exige do profissional ousadia, comprometimento e maturidade para olhar para dentro numa justa posição, nem punitiva nem benevolente” (MARQUES; SATRIANO, 2017, p. 15).

Dessa forma, narrar a própria experiência profissional implica um exercício de equilíbrio e responsabilidade consigo mesmo. Não se trata de julgar o passado, mas de compreendê-lo, reconhecendo limites e potencialidades que atravessam a prática. Ao assumir esse movimento reflexivo, a narrativa autobiográfica passa a ocupar um lugar formativo, possibilitando a construção de novos sentidos sobre a trajetória profissional e sobre o próprio fazer cotidiano.

Assim, a pesquisa narrativa autobiográfica apresenta-se como um caminho formativo que articula o humano e o profissional. Quando a experiência é narrada, ela deixa de ser apenas vivida e passa a se transformar em aprendizagem. Ao reconhecer a história de vida como fonte legítima de saber, esse campo de pesquisa coloca o sujeito no centro de seu percurso formativo e evidencia a potência da narrativa como possibilidade de ressignificar experiências, construir sentidos e repensar práticas.

3.1 Narrativas do processo formativo

Minha trajetória formativa iniciou-se em uma escola multisseriada, em um contexto de acesso limitado a recursos educacionais, o que despertou em mim a necessidade de buscar estratégias para tornar o aprendizado significativo. Mais tarde, cursei a graduação em Letras – Língua Inglesa, percorrendo longas distâncias diariamente para estudar, o que fortaleceu minha determinação e capacidade de superação. Segundo Frigotto (2015), a formação docente não se limita à aquisição de conhecimento técnico, mas também envolve o desenvolvimento de competências socioemocionais e de resiliência, essenciais para atuar em contextos educativos diversos.

Sempre busquei aprimorar meus conhecimentos por meio de cursos de formação continuada, muitos dos quais tive acesso graças à tecnologia.

Recentemente, dentro da minha área de atuação pude fazer o curso BRITE ofertado pela embaixada americana aqui no Brasil. Nesse momento, pude

perceber quão abrangente é a docência, ela não se limita a sala de aula tradicional. No que concerne a língua inglesa, uma língua não mais estrangeira, mas agora franca, ensiná-la torna-se cada vez mais dinâmico. No curso mencionado para aprimoramento de técnicas de ensino, pude aprender tanto com o programa do curso quanto com meus colegas de trabalhos, inclusive alguns já ministraram aulas nos institutos federais. Dentre as atividades desenvolvidas, todas voltadas para prática das habilidades linguísticas a partir da BNCC, havia também a introdução da gamificação. Nesse momento, comecei a relacionar os conteúdos que anteriormente já tinha trabalhado com o uso de jogos, muitas vezes confeccionados por mim e pelos próprios alunos, com aqueles que usei metodologia tradicional. Vi que a interação pode ser enriquecida com gamificação, inclusive se quisermos, enquanto professores, precisamos estar atentos a realidade dos alunos da atualidade que estão imersos no mundo tecnológico.

Ao produzir este trabalho, trazendo de volta vivências e traçando percursos que embasam a necessidade de estudar essa temática, lembrei-me que boa parte dessa discussão se deu através da pandemia vivenciada, onde tivemos que reinventar nossas práticas através da tecnologia. Foram momentos desafiadores tanto pela falta de formação quanto pela falta de recursos tecnológicos por parte dos alunos mais carentes. Portanto, esse momento foi crucial para me impulsionar a seguir estudando e buscando trazer para meu aluno uma metodologia cada vez mais ativa e que realmente o faça sentir pertencente na ministração de minhas aulas.

No presente, buscando qualificação profissional para futuramente poder ingressar num mestrado profissional ProfEPT ou mesmo para me submeter a docencia no ensino profissional, busquei fazer a pós-graduação “Docência na EPT” e apesar da rotina agitada e cansativa, tenho tentado seguir no curso por entender sua importância, qualidade e visibilidade no meio acadêmico e profissional.

Quanto a este tipo de trabalho, tem sido um desafio pelo simples fato de eu nunca o ter realizado antes. No entanto, refletir sobre toda a minha trajetória acadêmica e profissional, bem como validá-la, torna tudo mais significativo. Assim, consigo perceber que tudo valeu a pena e que nada passou despercebido; tudo o que foi vivenciado fez, faz e fará parte da minha formação.

A experiência é educativa e, conseqüentemente, pedagógica quando é capaz com o uso do pensamento (ou reflexão) de provocar novas percepções e compreensões que antes não eram percebidas e que a partir de então passam a orientar experiências futuras. (TONIETO; FÁVERO, 2011, p. 95)

Mesmo que de forma desafiadora, tem sido enriquecedor recorrer as minhas memórias profissionais e conseguir, a partir delas, construir novos conhecimentos. Lembro-me que ainda quando cursei uma disciplina eletiva do mestrado da UPE intitulada “O papel do professor reflexivo e epistemologia da práxis” ministrada na modalidade EAD pelo professor Dr. Marcelo Ribeiro, uma das trabalhos propostos foi a produção de um diário de bordo, um trabalho que também propunha a reflexão enriquecedora a minha prática docente até os dias atuais, acredito que foi o que experienciei de forma mais próxima do memorial produzido nesta disciplina. Ainda nas aulas supracitadas, pude entender que somente o professor reflexivo consegue levar a formação de alunos crítico-reflexivos. E que as experiências vivenciadas faz parte de nossa formação enquanto indivíduos, sociedade e profissionais. “O princípio de continuidade de experiência significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subsequentes” (DEWEY, 1979, p. 26).

3.2 Atuação profissional na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)

Embora eu não atue diretamente na EPT, minha prática docente no ensino básico tem relação com os princípios da Educação Profissional e Tecnológica, principalmente no que tange à aplicação de metodologias inovadoras e à necessidade de engajamento dos alunos. A EPT, segundo Dantem (2018), busca integrar o ensino teórico e prático, promovendo competências técnicas e socioemocionais que preparam os estudantes tanto para o mercado de trabalho quanto para a cidadania.

Mesmo atuando no ensino básico, percebo a relevância de inserir estratégias que aproximem os conteúdos da realidade dos estudantes, estimulando interesse, colaboração e aprendizagem ativa. A utilização de gamificação e ferramentas digitais surge como uma forma de aplicar os princípios da EPT em contextos distintos, fortalecendo a motivação e a participação dos alunos.

No processo de formação/especialização docente para a EPT, foi possível transformar minha própria experiência em objeto de estudo, na construção e reconstrução ordenada da prática pedagógica por meio de cada componente curricular cursado. Com as atividades propostas, fóruns e trabalhos em grupo, foi possível construir conhecimento coletivamente e promover a mudança no modo de pensar e desenvolver a didática na EPT. (BEZERRA et al., p.22 2024)

Dessa forma, compreendo que minha trajetória formativa na especialização em EPT ampliou significativamente meu olhar sobre a prática pedagógica, permitindo ressignificar experiências vividas em sala de aula. As discussões teóricas, aliadas às atividades colaborativas desenvolvidas ao longo do curso, favoreceram uma postura mais crítica e reflexiva frente ao ensino, reforçando a importância de metodologias que dialoguem com a realidade dos estudantes. Esse processo formativo contribuiu não apenas para o aprimoramento da prática docente, mas também para a construção de uma atuação mais consciente, comprometida com a formação integral dos sujeitos e com os princípios que orientam a Educação Profissional e Tecnológica.

3.3 Reflexões sobre a formação acadêmica no curso

Durante a especialização em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, as disciplinas cursadas desempenharam um papel essencial para a minha formação como professora e para o amadurecimento da temática escolhida para este trabalho. Cada uma delas trouxe reflexões que dialogam com minha trajetória no ensino de língua inglesa e com a busca por estratégias metodológicas mais eficazes e engajadoras, como a gamificação. Foi a partir dessa vivência acadêmica que percebi como a prática docente, quando alicerçada em fundamentos teóricos sólidos, pode se transformar em uma experiência significativa e humanizadora tanto para o aluno quanto para o professor.

Na disciplina Práticas Educativas Inclusivas na EPT: teorias e didáticas, pude refletir sobre os desafios e as possibilidades da inclusão no espaço escolar. A realidade educacional brasileira revela desigualdades históricas que se expressam no acesso e na permanência dos estudantes na escola. Como defendem Costa e Rodrigues (2020, p. 48), “políticas inclusivas e a atenção às desigualdades estruturais contribuem para que todos os estudantes tenham acesso a oportunidades de aprendizagem significativas”. Essa citação fez com que eu

refletisse sobre a minha própria prática. Percebi que não basta criar atividades para a maioria: é preciso pensar em estratégias que envolvam todos os estudantes, respeitando ritmos e estilos de aprendizagem diferentes. Nesse sentido, compreendi que a gamificação pode ser entendida como uma metodologia inclusiva. Ao propor dinâmicas de jogo, é possível permitir que estudantes tímidos participem mais ativamente, que alunos com dificuldades encontrem outras formas de se expressar e que os mais avançados também sejam desafiados. A diversidade de recursos, como quizzes, missões e desafios em grupo, possibilita que cada aluno encontre uma forma de se engajar. Essa percepção foi um dos pontos de virada na minha concepção de ensino, pois conectou a inclusão ao potencial lúdico e motivador da gamificação.

Outra disciplina de grande impacto foi Cultura Digital e Educação Profissional e Tecnológica, que ampliou minha visão sobre a integração das tecnologias digitais ao processo de ensino. Castells (2010, p. 67) afirma que “a cultura digital modifica os modos de comunicação, instituindo novas redes de sociabilidade”. Esse conceito me fez compreender que ensinar inglês hoje significa, necessariamente, dialogar com a cultura digital em que os estudantes estão inseridos. Ferramentas digitais não são apenas recursos complementares, mas sim linguagens que fazem parte do cotidiano dos jovens. Ao utilizá-las, o professor conecta a sala de aula ao mundo real dos estudantes, promovendo um aprendizado mais autêntico e motivador. Recordo que, ao aplicar o Kahoot em uma atividade de revisão de verbos, percebi que até os alunos mais desinteressados se envolveram na dinâmica, vibrando com os pontos conquistados. Essa experiência revelou o poder do digital para criar pertencimento e participação. Além disso, a disciplina me levou a refletir sobre o papel da EPT em preparar cidadãos críticos e autônomos em uma sociedade conectada, na qual o inglês é uma ferramenta indispensável para acessar informações globais. Assim, a cultura digital, articulada à gamificação, apresenta-se como uma possibilidade de tornar o ensino mais atrativo e significativo.

A disciplina A Docência na EPT: Contingências Históricas e Práticas Inspiradoras também foi de grande importância, pois trouxe um panorama da trajetória histórica da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, revelando as tensões entre trabalho e formação integral. Frigotto e Araújo (2016, p. 59) defendem que “compreender os desafios e conquistas da EPT é condição para elaborar práticas pedagógicas que articulem teoria e prática, formando cidadãos críticos e

preparados para o trabalho”. Essa reflexão me fez perceber que a gamificação pode ser entendida como uma prática inspiradora dentro desse contexto. Ao criar cenários lúdicos de aprendizagem, o professor consegue aproximar teoria e prática, estimular a criatividade e desenvolver a autonomia do estudante. Quando aplico atividades gamificadas em inglês, percebo que os alunos não apenas memorizam vocabulário ou estruturas, mas aprendem a trabalhar em equipe, a lidar com erros como parte do processo e a construir soluções coletivas. São aprendizagens que vão além da língua, pois formam competências essenciais para a vida profissional e social. Assim, a docência na EPT, quando inspirada por metodologias inovadoras, torna-se um espaço de transformação e não apenas de transmissão de conteúdos.

Na disciplina *Projetos Político Pedagógicos, planos de ensino e avaliação da EPT* favoreceu-me um olhar mais atento para situações que já fazem parte do meu cotidiano como professora, especialmente aquelas relacionadas ao uso da gamificação nas aulas de Língua Inglesa. Essa estratégia nunca apareceu na minha prática como algo pronto ou totalmente definido. Pelo contrário, sempre estive ligada à tentativa de me aproximar dos estudantes, despertar interesse e criar outras possibilidades de participação. Trata-se de um caminho construído no dia a dia da sala de aula, a partir das experiências vividas.

Ao longo da disciplina, esse olhar foi sendo ampliado. Ficou evidente que a gamificação não pode ser pensada apenas pelo impacto imediato que provoca nos alunos. Ela envolve escolhas pedagógicas e revela uma forma de compreender o ensino, a aprendizagem e a formação humana. Por isso, o curso não representou uma ruptura com o que eu já fazia, mas contribuiu para aprofundar reflexões que já estavam presentes na minha prática docente.

Outro ponto que atravessou esse processo foi a relação entre teoria e prática. A prática docente não acontece de forma linear. Muitas vezes, é feita de tentativas, ajustes e retomadas. Trabalhar com gamificação exige atenção ao contexto, escuta dos estudantes e disposição para rever decisões. Em algumas turmas, pequenas mudanças funcionam bem. Em outras, é preciso voltar atrás, testar novamente e seguir por outro caminho. Esse movimento faz parte do trabalho docente, mesmo quando não aparece de forma explícita nos planejamentos.

Essa percepção se confirmou em situações concretas vividas em sala de aula. Em uma turma do ensino fundamental, em que a maioria dos estudantes tinha pouca familiaridade com a leitura e participava pouco das aulas, fiquei surpresa com

o nível de interação e competitividade durante os jogos do Wordwall realizados em grupo. Nesse contexto, os alunos conseguiram assimilar regras gramaticais por meio dos jogos, participando de forma mais ativa e colaborativa do que em propostas tradicionais. Já em outras turmas, especialmente no ensino médio, que também se mostravam menos participativas, a gamificação, seja por meio de jogos, dinâmicas em sala ou atividades online projetadas, provocou um despertar. Mesmo quando a participação não acontecia de forma imediata, foi possível perceber maior envolvimento, curiosidade e abertura dos estudantes em relação às atividades desenvolvidas.

A avaliação, por sua vez, foi um tema que dialogou diretamente com inquietações que sempre me acompanharam. O foco excessivo em provas e resultados finais nunca deu conta de compreender os processos de aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, as discussões sobre avaliação na Educação Profissional e Tecnológica reforçaram a ideia de que avaliar não pode se limitar à classificação. Ao contrário, a avaliação deve ultrapassar o caráter meramente classificatório, assumindo uma função formativa, capaz de acompanhar os processos de aprendizagem e contribuir para a autonomia dos estudantes, conforme destacam Silva, Souza e Oliveira (2021, p. 8).

Assim, mesmo nas atividades gamificadas, a avaliação se relaciona muito mais ao acompanhamento das trajetórias dos alunos do que ao simples registro de notas. Avaliar envolve observar, dialogar, reorganizar o planejamento e compreender que os resultados nem sempre aparecem de forma imediata. É um processo que exige tempo, sensibilidade e escuta.

Além da minha atuação no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, também lecionei na Educação de Jovens e Adultos, no ensino médio. A experiência na EJA sempre trouxe desafios específicos, principalmente pelas diferenças de idade, comportamento e trajetórias escolares presentes na mesma sala. Em muitas situações, a participação dos estudantes era bastante limitada, o que me fazia questionar quais estratégias realmente fariam sentido para aquele contexto. Portanto, na oferta da disciplina Práticas Educativas na EJA-EPT: Teorias e Didáticas, pude olhar para essas situações com mais cuidado e profundidade.

Em uma das turmas de EJA, a interação praticamente não acontecia. Inicialmente, acreditei que a gamificação não seria uma estratégia adequada, justamente por conta das diferenças existentes entre os estudantes. No entanto, ao

experimentar essa metodologia, percebi que foi por meio dela que os alunos passaram a se envolver mais com as atividades propostas. Quando as aulas começaram a fazer sentido para eles, a participação se tornou mais espontânea, o que me levou a incorporar a gamificação de forma mais recorrente em minha prática.

Essa vivência dialoga com Silva e Oliveira (2021), ao afirmarem que “a produção dos materiais didáticos precisa ser comprometida com as diferenças do público da Educação de Jovens e Adultos, considerando suas experiências pessoais e profissionais, para que o processo de ensino e aprendizagem faça sentido para esses sujeitos” (p. 336). A disciplina, assim, contribuiu para reafirmar que práticas pedagógicas sensíveis às especificidades da EJA podem favorecer a interação, o significado do currículo e a participação efetiva dos estudantes.

Por fim, as reflexões em torno da disciplina Metodologias e Recursos Digitais Aplicados à Aprendizagem consolidaram minha compreensão sobre a relevância das metodologias ativas. Segundo Gee (2003, p. 34), “os jogos digitais possibilitam a aprendizagem por meio da experimentação, do erro e da tentativa”, o que aproxima a experiência do estudante de um processo vivo de construção do conhecimento. Esse entendimento foi fundamental para perceber que a gamificação não se reduz a uma estratégia de motivação passageira, mas pode constituir um método consistente de ensino, capaz de desenvolver tanto competências cognitivas quanto socioemocionais. Ao propor desafios em inglês, como criar diálogos em situações simuladas ou resolver enigmas a partir de pistas em língua estrangeira, o estudante aprende de forma prática, ativa e significativa. Além disso, a disciplina reforçou que a utilização de recursos digitais deve ser planejada de acordo com os objetivos pedagógicos, evitando o risco de que a tecnologia seja usada apenas como entretenimento.

Ao articular essas seis disciplinas, percebo que todas se conectam de maneira profunda à temática do meu trabalho. A inclusão revela a importância de pensar em estratégias que contemplem todos os estudantes; a cultura digital mostra a necessidade de inserir a tecnologia de forma crítica e criativa; a docência na EPT evidencia que formar cidadãos críticos exige metodologias inovadoras; e as metodologias ativas reforçam o valor da gamificação como prática pedagógica transformadora. Em conjunto, essas aprendizagens apontam que o ensino de inglês na EPT pode e deve ser repensado à luz de novas abordagens, que aproximem os alunos da língua de forma mais significativa, lúdica e crítica.

3.4 Ensino de Língua Inglesa e Gamificação na Educação Profissional e Tecnológica: Reflexões a partir da prática e da formação docente

Ao longo de minha experiência docente, percebi que o ensino de língua inglesa nas escolas públicas brasileiras ainda enfrenta obstáculos estruturais e pedagógicos que limitam o potencial comunicativo dos estudantes. Entretanto, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) amplia as possibilidades de um ensino mais contextualizado, que relacione a língua a práticas reais de uso e à formação humana integral. Mesmo não atuando diretamente nesse segmento, pude compreender, a partir da especialização, que o ensino de inglês na EPT não deve restringir-se a conteúdos instrumentais, mas articular saberes linguísticos, culturais e tecnológicos que preparem os alunos para atuar de modo crítico em contextos globais.

A literatura recente reforça que o ensino de línguas deve superar a visão estruturalista e gramatical, adotando uma perspectiva comunicativa e intercultural. Conforme Paiva (2021, p. 15), “ensinar inglês no Brasil é também um ato político e social, pois significa incluir o estudante em redes globais de comunicação e ampliar suas oportunidades de participação cidadã”. Assim, o papel do professor é criar condições para que os alunos utilizem a língua em práticas autênticas, nas quais se sintam pertencentes e capazes de agir no mundo.

Nesse contexto, a gamificação emerge como uma estratégia que dialoga diretamente com os princípios da EPT. Ao transformar atividades escolares em experiências de jogo, a gamificação estimula a curiosidade, a cooperação e o protagonismo dos estudantes, promovendo engajamento e aprendizagem significativa. Segundo Werbach e Hunter (2020, p. 19), “a gamificação não é sobre jogos, mas sobre pessoas — sobre compreender o que motiva, engaja e faz com que os indivíduos persistam em seus objetivos”. Essa visão se aproxima do ideal de uma pedagogia emancipadora, defendida por Paulo Freire (1996), em que o estudante é sujeito ativo do processo educativo, não mero receptor de conteúdos.

Durante minha prática no ensino médio integral, experimentei algumas dessas possibilidades. Em atividades de revisão de vocabulário, por exemplo, transformei o quadro em um tabuleiro, onde cada acerto fazia o grupo “avançar” e cada erro pedia uma explicação colaborativa em inglês. Em outra ocasião, utilizei a plataforma Kahoot

para promover uma competição saudável sobre tempos verbais e expressões idiomáticas. Nesses momentos, percebi que alunos tímidos, que raramente participavam das aulas tradicionais, se envolviam espontaneamente, interagindo e rindo com os colegas. Essa mudança de postura revela o poder do jogo como mediador do processo de aprendizagem.

De acordo com Alves e Duarte (2023, p. 112), “a gamificação potencializa o desenvolvimento das competências linguísticas e socioemocionais, pois coloca o estudante em situações desafiadoras que exigem raciocínio, colaboração e comunicação”. Essa perspectiva é essencial para a EPT, que valoriza a integração entre saber técnico e saber humano. A aprendizagem de inglês gamificada pode, por exemplo, envolver a criação de missões baseadas em situações do mundo do trabalho, como simulações de entrevistas, apresentações de projetos ou resolução de problemas em contextos reais as quais são práticas que fortalecem tanto a fluência quanto a autonomia.

O uso de tecnologias digitais como apoio a essas metodologias amplia o alcance da gamificação. Aplicativos como Wordwall, Quizizz e Padlet permitem criar ambientes interativos acessíveis mesmo com poucos recursos. Segundo Marinelli e Rozenfeld (2023, p. 18), “as tecnologias da informação e comunicação no ensino de línguas têm se mostrado eficazes para aumentar o tempo de exposição ao idioma, diversificar estratégias de input e promover feedback imediato”. Contudo, como ressaltam os mesmos autores, o sucesso dessas práticas depende da formação docente e da adequação à realidade dos alunos, um desafio ainda presente nas escolas públicas e também nos institutos federais.

Outro ponto importante é a inclusão. A gamificação, quando bem planejada, pode atender a diferentes estilos de aprendizagem e promover equidade. Borges e Costa (2022, p. 67) observam que “a natureza colaborativa e lúdica das atividades gamificadas reduz barreiras emocionais e cognitivas, permitindo que alunos com diferentes perfis participem com maior confiança”. Em minha prática, essa inclusão se manifestou quando propus jogos em duplas heterogêneas, nos quais os alunos mais experientes auxiliavam os colegas com dificuldades, fortalecendo o senso de comunidade e empatia.

As pesquisas recentes na área também evidenciam resultados positivos. Marinho (2024), em sua dissertação “Ensino de inglês no novo ensino médio: criação

e análise de uma trilha de aprendizagem gamificada baseada no eixo oralidade”, conclui que o uso de elementos gamificados favorece o desenvolvimento da oralidade e aumenta a participação dos estudantes, especialmente quando o professor assume papel de mediador e oferece feedback contínuo. Esses achados reforçam que a gamificação, mais do que uma estratégia motivacional, é uma forma de consolidar práticas comunicativas autênticas e promover o uso ativo da língua.

Contudo, a gamificação não deve ser vista como solução isolada. É necessário que esteja integrada a um planejamento pedagógico intencional, articulado às competências e habilidades previstas no currículo da EPT e às demandas reais do contexto escolar. Para Freitas e Cruz (2022, p. 91), “a eficácia da gamificação está na coerência entre os objetivos de aprendizagem, os desafios propostos e o tipo de feedback fornecido”. Assim, o papel do professor é fundamental para garantir que o jogo não se torne apenas entretenimento, mas um espaço de construção de conhecimento.

Além disso, a implementação de metodologias ativas como a gamificação requer formação docente contínua. A especialização em Docência na EPT contribuiu para ampliar minha visão sobre o papel do educador como pesquisador da própria prática, capaz de refletir criticamente e reinventar estratégias conforme as necessidades dos estudantes. Schön (2000) já afirmava que o professor reflexivo aprende “na ação e sobre a ação”, transformando a sala de aula em um laboratório de experimentação pedagógica. Essa perspectiva me permite compreender que, mesmo sem estar inserida diretamente na EPT, posso alinhar minha prática cotidiana aos seus princípios, promovendo um ensino de inglês crítico, tecnológico e humano.

A partir dessas reflexões, percebo que o ensino de língua inglesa na EPT pode e deve se constituir como espaço de emancipação. Quando o estudante se engaja em atividades gamificadas que envolvem cooperação, resolução de problemas e uso comunicativo da língua, ele não apenas aprende inglês, mas desenvolve competências essenciais para a vida contemporânea, tais como: pensamento crítico, colaboração, empatia e autonomia. A gamificação, nesse sentido, não é apenas um recurso metodológico, mas uma forma de reconfigurar as relações de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, articular o ensino de inglês e a gamificação à luz dos princípios da EPT significa reconhecer que aprender é uma experiência social e transformadora.

As práticas gamificadas podem romper com o modelo transmissivo e promover uma aprendizagem mais significativa, crítica e inclusiva. Como lembra Freire (1996, p. 22), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção”. Assim, cabe ao professor ser mediador de descobertas, facilitador de experiências e promotor de ambientes nos quais o estudante possa aprender com prazer e sentido.

Diante disso, reafirmo minha convicção de que o ensino de língua inglesa, apoiado por gamificação, interação e tecnologias digitais é um caminho promissor para transformar não apenas a aprendizagem, mas também a relação dos jovens com o conhecimento e com o mundo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar ao final deste trabalho é, para mim, mais do que concluir uma etapa acadêmica. É reconhecer uma caminhada. Ao revisitar minha história, minhas memórias de infância, os caminhos longos até a escola, os desafios enfrentados, as conquistas e as descobertas na sala de aula, percebo que nada foi por acaso. Cada experiência vivida me ensinou algo sobre perseverança, sobre esperança e, principalmente, sobre o poder transformador da educação.

Ao escrever sobre minha própria trajetória, compreendi que minha prática docente não nasceu pronta, ela foi sendo construída aos poucos, entre tentativas, erros, acertos e muita reflexão. A pesquisa autobiográfica me permitiu olhar para mim mesma não apenas como professora, mas como sujeito em constante formação. Percebi que minha história também é parte do que ensino, porque ensino com aquilo que sou.

A pergunta que guiou este trabalho, como a gamificação pode favorecer o engajamento e a aprendizagem no ensino de língua inglesa, foi sendo respondida ao longo das reflexões, mas, sobretudo, na vivência da sala de aula. Mesmo não atuando diretamente no ensino técnico, entendi que os princípios que sustentam uma formação integral, participação, autonomia e articulação entre teoria e prática, são necessários em qualquer espaço educativo. A aprendizagem só acontece verdadeiramente quando o aluno se sente parte do processo.

Foi exatamente isso que comecei a perceber ao inserir elementos de gamificação nas aulas. Quando o conteúdo se transforma em desafio, quando a atividade vira missão, quando o erro se torna oportunidade de tentar novamente, algo muda no ambiente. O brilho nos olhos aparece. A participação cresce. O silêncio dá lugar à interação. O medo de falar inglês diminui. A aprendizagem deixa de ser obrigação e passa a ser experiência.

Compreendi que a gamificação não é apenas usar jogos. Ela é uma mudança de postura. É reconhecer que o aluno aprende melhor quando participa, quando colabora, quando sente que está avançando. É transformar a sala de aula em um espaço mais leve, mas não menos sério, mais dinâmico, mas não menos profundo. É aproximar o conteúdo da realidade de uma geração que já nasce conectada, interativa e curiosa.

Percebi também que essa estratégia não depende do tipo de instituição. Seja no ensino regular ou profissionalizante, o que move o estudante é o sentido que ele

encontra no que aprende. A gamificação contribui justamente porque devolve esse sentido. Ela desenvolve não apenas habilidades linguísticas, mas também confiança, trabalho em equipe, autonomia e pensamento crítico, competências que servem para a vida.

Este trabalho trouxe contribuições que ultrapassam o texto escrito. Contribuí para minha própria formação, ao me fazer refletir profundamente sobre minha prática. Contribuí para minha identidade docente, ao fortalecer minha convicção de que inovar é necessário. Contribuí para o ensino de língua inglesa, ao defender uma abordagem mais viva, interativa e significativa. E pode contribuir para outros professores que, assim como eu, buscam caminhos possíveis dentro de realidades desafiadoras.

Reconheço que a gamificação não resolve todos os problemas da educação. Ela exige planejamento, estudo e sensibilidade. Mas acredito, com convicção, que quando aplicada com propósito, ela humaniza o processo de ensino e aprendizagem. Ela aproxima. Ela envolve. Ela desperta.

Concluir este trabalho é reafirmar algo que sempre esteve presente em minha caminhada: a educação transforma. Transformou minha história e continua transformando a história de tantos estudantes que passam por minha sala de aula.

Se hoje defendo a gamificação como estratégia de engajamento, não é apenas por fundamentação teórica, mas porque vi seus efeitos acontecerem diante de mim. Vi alunos se sentirem capazes. Vi o inglês deixar de ser barreira para se tornar possibilidade.

E é por isso que sigo acreditando que ensinar pode e deve ser uma experiência significativa, humana e transformadora.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M.; DUARTE, C. Gamificação e aprendizagem de línguas: motivações e desafios no contexto escolar brasileiro. *Revista Educação e Linguagem*, v. 28, n. 2, p. 105–119, 2023. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/educalinguagem>. Acesso em: 5 out. 2025.
- BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BEZERRA, Edneide da Conceição; MENDONÇA, Sílvia Regina Pereira de; NASCIMENTO, Francinaide de Lima Silva; FARIAS, Mayara Ferreira de (orgs.). *Escritas de si e processos formativos: reflexões sobre docência na EPT do IFRN Zona Leste*. Natal: IFRN, 2024. 140 p. ISBN 978-65-84831-41-4. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/2546>. Acesso em: 4 out. 2025.
- BORGES, R.; COSTA, J. Gamificação e inclusão: perspectivas para o ensino de línguas na educação pública. *Revista Práticas Educativas*, v. 7, n. 1, p. 63–78, 2022. Disponível em: <https://revistas.ifrs.edu.br/praticaseducativas>. Acesso em: 5 out. 2025.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-basica/bncc>. Acesso em: 5 out. 2025.
- BROWN, H. Douglas. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. 2. ed. New York: Longman, 2001.
- CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- COSTA, R.; RODRIGUES, F. Serviço Social, Educação Profissional e Questão Racial: os desafios do acesso e permanência. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepet>. Acesso em: 4 out. 2025.
- CRYSTAL, David. *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
- DANTEM, G. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Revista Educação e Pesquisa*, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep>. Acesso em: 4 out. 2025.
- DETERDING, Sebastian; DIXON, Dan; KHALED, Rilla; NACKE, Lennart. From game design elements to gamefulness: defining gamification. In: *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. Tampere, Finlândia: ACM, 2011. p. 9–15.

DEWEY, John. *Experience and Education*. New York: Macmillan, 1979.

FÁVERO, Altair Alberto; DORO, Marcelo José. O declínio da experiência e os desafios educacionais: uma abordagem a partir de Walter Benjamin. *Conjectura: Filosofia e Educação, Caxias do Sul*, v. 23, n. 3, 2018. Epub 29 jul. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18226/21784612.v23.n3.2>

. Acesso em: 4 out. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L.; CRUZ, M. Metodologias ativas e gamificação: práticas docentes na formação profissional. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, v. 4, n. 2, p. 85–98, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbepet>

. Acesso em: 5 out. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2015.

FRIGOTTO, G.; ARAÚJO, F. *Práticas pedagógicas e ensino integrado: reflexões e experiências*. São Paulo: Editora MMA, 2016.

GEE, James Paul. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

HARMER, Jeremy. *The practice of English language teaching*. 4. ed. London: Pearson Longman, 2007.

JENKINS, Jennifer. *World Englishes: a resource book for students*. London: Routledge, 2009.

MARINELLI, L.; ROZENFELD, C. As tecnologias da informação e comunicação no ensino de línguas estrangeiras: estado da arte. *Revista Letras & Educação*, v. 18, n. 1, p. 15–28, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufsm.br/letraseducacao>

. Acesso em: 5 out. 2025.

MARINHO, C. *Ensino de inglês no novo ensino médio: criação e análise de uma trilha de aprendizagem gamificada baseada no eixo oralidade*. Dissertação (Mestrado em Educação) — Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024.

MARQUES, Valéria; SATRIANO, Cecilia. Narrativa autobiográfica do próprio pesquisador como fonte e ferramenta de pesquisa. *Linhas Críticas, Brasília, DF*, v. 23, n. 51, p. 369–386, 2017.

MORAIS, Joelson de Sousa. Tecer com afeto, sensibilidade e emoção: a pesquisa narrativa autobiográfica em educação. *Educação & Sociedade, Campinas*, v. 46, e285316, 2025. DOI: 10.1590/ES.285316. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/LQCXPxcX3K6pYk9cHcJdskp/?lang=pt>. Acesso em: 17/02/2026.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ensino de inglês como língua adicional: perspectivas críticas e contemporâneas. Campinas: Pontes, 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta Antunes Medeiros de. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, n. 33, p. 111–125, 2016.

SANTOS, Jociane Marthendal Oliveira; ESTEVAM, Rebeca Anselmo; MARTINS, Thiago de Melo. Pesquisa (auto)biográfica. Ensaio Pedagógicos (Sorocaba), v. 2, n. 1, p. 45–53, jan./abr. 2018. ISSN 2527-158X.

SILVA, Gercivania Gomes da; OLIVEIRA, Francisco Kelsen de. Material didático utilizado na Educação Profissional de Jovens e Adultos: uma revisão sistemática da literatura. Revista Semiárido De Visu, Petrolina, v. 9, n. 3, p. 335–343, 2021. DOI: 10.31416/rsdv.v9i3.308.

SILVA, Robson da; SOUZA, Adriano Larentes de; OLIVEIRA, Adriana Regina de. A avaliação da aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica: uma análise das práticas avaliativas nos cursos técnicos subsequentes no IFSC – Campus Caçador. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, Natal, v. 1, n. 18, p. 1–15, 2020. DOI: 10.15628/rbept.2020.721.

SCHÖN, Donald. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

WERBACH, Kevin; HUNTER, Dan. The gamification toolkit: dynamics, mechanics, and components for the win. 2. ed. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2020.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.