



## O potencial da gamificação como instrumento para a Educação Crítica para as Mídias no Ensino Superior da área de Comunicação e Informação

### The gamification potential as instrument for a Critical Media Education in Higher Education in the Communication and Information area

João Victor dos Santos Oliveira<sup>1</sup>

Yuri Neri de Azeredo Correia<sup>2</sup>

Alexandre Farbiarz<sup>3</sup>

**Resumo:** Considerando a sociedade contemporânea extremamente midiaticizada, nosso objetivo foi descrever o potencial da gamificação na Educação Superior na área de Comunicação e Informação no Brasil. Para tanto, iniciamos nossa pesquisa por um levantamento bibliográfico de publicações acadêmicas que apresentassem práticas gamificadas em cursos da área, suas aplicações e resultados em sala de aula, com vistas a elaborar uma panorâmica do tema. A partir deste corpus de pesquisa, submetemos os artigos a uma análise de perfil e depois à coleta de dados sobre as práticas gamificadas. Finalmente, submetemos um questionário a autores dos textos para esclarecimento de dúvidas. Com isso, pudemos observar a viabilidade de utilizar de práticas gamificadas na Educação Superior como ferramenta de Letramento Crítico Midiático, além de potencializar o engajamento e participação dos educandos em disciplinas lúdicas.

**Palavras-chave:** Gamificação; Letramento Midiático; Ensino Superior; Comunicação e Informação

**Abstract:** Considering the extremely mediaticized contemporary society, our objective was to describe the gamification potential in Higher Education in Communication and Information area in Brazil. To this end, we started our research by a bibliographic survey of academic publications that presented gamified practices in courses in the area, their applications and results in the classroom, with a view to elaborating an overview of the theme. From this research corpus, we submitted the articles to a profile analysis and then to the collection of data on gamified practices. Finally, we submitted a questionnaire to the texts authors to clarify doubts. With this, we were able to observe the feasibility of using gamified practices in Higher Education as a tool for Critical Media Literacy, in addition to enhancing the engagement and participation of students in playful disciplines.

**Keywords:** Gamification; Media Literacy; Higher Education; Communication and Information

<sup>1</sup> Aluno do Curso de Jornalismo da Universidade Federal Fluminense (UFF). Bolsista de Iniciação Científica. E-mail: [joaoo@id.uff.br](mailto:joaoo@id.uff.br)

<sup>2</sup> Recém-graduado em Jornalismo pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Foi bolsista de Iniciação Científica. E-mail: [yneri84@gmail.com](mailto:yneri84@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutor e Mestre em Design (PUC-Rio), Mestre em Educação e Linguagem (USP). Professor do PPG Mídia e Cotidiano e da Graduação em Jornalismo da UFF. Coordenador do grupo de pesquisa educ@mídias.com – Educação para as Mídias em Comunicação (UFF), e do laboratório LINC-Design - Linguagem, Interação e Construção de Sentidos (PUC-Rio). E-mail: [alexandrefarbiarz@id.uff.br](mailto:alexandrefarbiarz@id.uff.br)



## Introdução

Partimos da compreensão de Freire (2020 [1969]), que afirma que na educação tradicional os conteúdos didáticos são transmitidos de forma descontextualizada à realidade do educando e não propõem uma reflexão por parte dos educadores. Ele também afirma que a relação entre educador e educandos é essencialmente narradora, em que o primeiro relata suas experiências e vivências ao segundo.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. [...] Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros (Freire, 2020 [1970], p. 33).

A comunicação de massa, neste contexto, está em todos os setores da vida social, especialmente a partir de meados do século XX, com o advento da televisão e da Internet. Os veículos midiáticos ganharam força e, desde então, produzem e transmitem um grande número de informações sobre os mais variados assuntos. Conforme analisa Citelli (2017, p. 15):

[...] o século XX carregou consigo um tratamento especioso do tempo, na medida em que a velocidade, o contato célere permitido pelos meios de comunicação, a idéia de um encurtamento do espaço, foram se impondo como realidades inescapáveis e com capacidade para suscitar profundas mudanças nos modos de organizar o próprio cotidiano.

A chave para a transformação da realidade está em compreender a Educação como possuidora de um papel fundamental na vida social. Papel esse, como afirmaram Freire e Guimarães (2011 [1984]), que reside na construção de uma leitura crítica de mundo.

Dessa forma, em acordo com Martins (2016), o cotidiano educacional sofre interferências de inúmeros setores e instituições privadas, especialmente da mídia. A cotidianidade estaria pautada pelo que Carvalho e Netto (2007, p. 24) chamam de uma “[...] superficialidade fluída, ativa e receptiva que mobília sua [do homem] atenção. Joga nela todas as suas forças, mas não toda a sua força”. Portanto, cabe aos educadores procurarem os meios de se desprender da passividade através da “[...] intensidade de uma grande paixão, um grande amor, o trabalho



livre e prazeroso, [com] uma intensa motivação do homem pelo humano genérico (Carvalho; Netto, 2007, p. 27).

Ao ressaltar esses pontos, constatamos o afastamento dos jovens do espaço de produção do conhecimento e o movimento de silenciar essas mesmas vozes dentro das salas de aula por parte dos professores – em uma aproximação à educação bancária (Freire, 2020 [1970]). Neste sentido, os educandos não têm como se reconhecer como potenciais produtores do saber e, menos ainda, reconhecer a escola e os educadores como aqueles que podem auxiliar a produção de conhecimento e tomada de consciência nesse mundo “fluido” (Bauman, 2001) e com novas relações de saber, ensinar e viver (Bannell *et al.*, 2016).

Tradicionalmente, a escola e a universidade são os espaços estabelecidos para que ocorra a educação formal, pois, como analisam Melo e Tosta (2008), elas são a institucionalização do saber formal. Contudo, as transformações sociais, com o apogeu da contemporaneidade e com o desenvolvimento tecnológico, colocaram em xeque seus papéis como detentoras dos saberes do mundo. Nesse sentido, a Educação deve se perceber como parte do mundo que a rodeia e gerar um sentimento de pertencimento nos agentes educacionais através da Comunicação, aqui entendida como mola mestra para o aumento da participação de todos os envolvidos no ambiente educacional e não como mera atribuição de tecnologias ao magistério.

A crise do modelo da educação tradicional fica evidente com o aumento da liberação de consciências proposto pela autonomia individual e valorização do subjetivismo (Soares, I.; 2000, p. 14). Contudo, essa autonomia é questionada por Suelly Soares (2000, p. 51), quando argumenta sobre a liberdade advinda dos tempos atuais que pode ser compreendida como a falta de posicionamento crítico sobre as relações de mundo. Em outras palavras, considerando a proposta da interface entre Comunicação e Educação da obra de Paulo Freire, podemos romper com a ‘ilusão’ citada pela autora através de uma leitura crítica de mundo e do verdadeiro envolvimento com os atores sociais.

Neste sentido, entendemos o jogo enquanto mídia, inserido no arcabouço de práticas dos jovens na sociedade contemporânea e seu potencial no desenvolvimento de competências. Para tanto, concordamos com Alves (2009, p. 141), quando afirma que “[...] o contato com os jogos possibilita aos jovens, habilidades fundamentais para o sucesso do processo de ensino-



aprendizagem na medida em que proporcionam habilidades e competências para que se mantenham ‘vivos’ na sociedade e no mundo do trabalho”.

Portanto, nossa pesquisa tem como objetivo geral descrever o potencial da gamificação na Educação Superior na área de Comunicação e Informação no Brasil como mecanismo de formação para a leitura crítica dos meios, e como objetivos específicos: identificar as práticas gamificadas nos cursos superiores na área de Comunicação e Informação no Brasil; descrever os resultados da aplicação destas estratégias em disciplinas destes cursos; e, relacionar estas práticas com a formação para a leitura crítica dos meios no âmbito da Educação Superior.

Assim, esperamos que esta pesquisa possa se constituir como uma contribuição para a atualização da Educação Superior às novas práticas midiáticas e suas repercussões nas demais práticas educacionais da nossa sociedade.

## **1. Educação e letramento midiático**

A Educação, apesar de grandes avanços, continua reproduzindo o modelo cristalizado de ensino do século XIX em que o aluno, separado do professor - tido como fonte absoluta de conhecimento -, assume um papel de passividade no processo de aprendizagem em uma abordagem tradicional de ensino alinhada à ideia de Educação Bancária de Freire (2020 [1970]), no qual os educandos são vistos como meros “recipientes”. Deste modo, para fortalecer o vínculo do educando com a aprendizagem é necessário outro modelo de educação.

Freire propõe a Educação Libertadora/Problematizadora como o modelo ideal a ser utilizado para a formação de educandos-cidadãos. De acordo com esta concepção, “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado também educa” (Freire, 2020 [1970], p. 38). Em sua visão, o ato de educar é recíproco e dual, fundamentado essencialmente através do diálogo e não da imposição.

O modelo de Educação Problematizadora possui caráter altamente reflexivo, questionador e busca a inserção crítica dos educandos na realidade. Freire afirma que “[...] a educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens” (Freire, 2020 [1970], p. 40). Sendo assim,



a Educação Libertadora permite que o educando construa seu próprio conhecimento e reflita sobre o mundo a que pertence, não apenas como um mero observador, mas como um ser atuante, participante e transformador da realidade.

Neste sentido, nos associamos à proposta de Letramento Midiático ou, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), *Media Education*. Para a UNESCO, o estudo da *Media Education* é um importante campo no desenvolvimento da Educação do século XXI por compreender que:

a) lida com todos os meios de comunicação e inclui a palavra impressa e gráficos, o som, a captura de uma imagem em movimento, obtida de qualquer tipo de tecnologia; b) permite que as pessoas compreendam como os meios de comunicação são utilizados na sociedade e o seu modo de operar e adquirir habilidades que eles usam para se comunicar com os outros; c) garante que as pessoas aprendam: c.1) analisar, refletir de modo crítico e criar textos de mídia; c.2) identificar as fontes dos textos midiáticos, seus interesses políticos, sociais, comerciais e/ou culturais, e seus contextos; c.3) interpretar as mensagens e valores oferecidos pela mídia; c.4) selecionar a mídia apropriada para comunicar suas próprias mensagens ou histórias para atingir seu público-alvo; c.5) obter acesso aos meios de comunicação tanto para recepção quanto para produção (Fedorov, 2008, pp. 1-2, tradução nossa).

As atribuições de *Media Education* elaboradas pela UNESCO são próximas ao que Melo e Tosta (2008) consideram como as interações mais evidentes da Comunicação e da Educação, como, por exemplo, a leitura crítica da mídia e a consideração dos saberes a partir da escola e de suas experiências pessoais. Baccega (2009, p. 19) afirma, nesse sentido, que,

[...] o campo Comunicação/Educação, fundamental para a construção da cidadania, inclui – mas não se resume - à educação para os meios, leitura crítica dos meios, uso da tecnologia em sala de aula, formação do professor para o trato com os meios [...]. Ele se rege pela busca do conhecimento do processo de constituição dos signos e seus significados sociais, sua operação no cotidiano, e, sobretudo, pela consciência de que os significados desses signos [...] refletem/refratam a disputa entre os valores hegemônicos, mantenedores do status quo, e os valores emergentes, em construção, que apontam o caminho da transformação e que tudo fazem para não ser sufocados.

Buckingham (2005), por sua vez, utiliza a denominação *Media Literacy* para explicar seu entendimento de como a Comunicação e a Educação se encontram. Para ele, o professor não pode ser compreendido como aquele que traz o saber aos estudantes. Portanto, o papel do



educador será o de contribuir para que se desenvolva “[...] a capacidade de acessar, compreender e criar comunicações em variados contextos” (Buckingham, 2005, p. 2, tradução nossa).

Já Grizzly e Calvo (2013, p. 7, tradução nossa) estabelecem uma definição para *Media and Information Literacy* (MIL) que compreende as políticas a serem praticadas por inúmeros agentes e afirmam que ela,

[...] é a base para a melhoria do acesso à informação e ao conhecimento, liberdade de expressão e educação de qualidade. Isso descreve habilidade e atitudes que são necessárias para valorizar as funções da mídia e outros fornecedores de informações, incluindo aqueles na internet, nas sociedades e para encontrar, avaliar e produzir informações e conteúdos de mídia; em outras palavras, a *Media Information Literacy* abrange as competências que são vitais para as pessoas estarem efetivamente comprometidas em todos os aspectos do desenvolvimento.

Em todas as definições destacadas há a compreensão de que o pensamento crítico sobre as mídias deve ser aprofundado como mote para o desenvolvimento de uma sociedade crítica e democrática.

Por conta disso, “[...] seria interessante enfatizar [e lembrar]: o problema não está apenas em trazer os meios de comunicação para dentro das escolas, mas em saber quem eles estão servindo” (Freire; Guimarães, 2011 [1984], p. 122). Além disso, como analisam Melo e Tosta (2008, p. 22), “[...] podemos deduzir de tudo isso é que a escola é um fato da cultura e, como tal, abriga significados e ações distintas. E falar dela e dos sujeitos que a realizam [...] requer [...] que seja sempre situada em seu contexto histórico”.

O contexto da escola no século XXI, portanto, precisa compreender o educando como agente do conhecimento e, por isso, proponente de temas ou ações na sala de aula. Por conta disso, profissionais da educação se dedicam a desenvolver novas práticas, ambientes mais estimulantes e reflexivos para os educandos (Colombo, 2017).

## 2. Gamificação

Sabemos que gamificação, como aponta Kapp (2012), é o uso de mecânicas, estéticas e pensamentos de jogos com o objetivo de engajar, motivar, promover aprendizagem e resolver



problemas em ambientes de não jogos. O termo “gamificação” ganhou popularidade quando, em 2010, na conferência de tecnologias TED Talkers, a designer americana Jane McGonigal (2011) ministrou a palestra “Jogando por um mundo melhor”. Contudo, Prensky (2010) já havia utilizado o termo, que está, a cada dia, mais difundido em diversos setores da sociedade. No entanto, o foco deste artigo é a aplicação da gamificação na Educação como uma ferramenta pedagógica. Tolomei (2017) aponta que, quando aplicada na Educação, a gamificação faz com que os educandos se mostrem mais engajados e motivados, tornando o aprendizado mais eficiente. Além disso, a gamificação dá aos educandos uma nova visão das TDICs, para além daquela que já convivem.

Desta maneira, ao invés de banir as tecnologias digitais de informação e comunicação, as disciplinas que usam de gamificação podem utilizá-las de forma com que os educandos se sintam mais à vontade com elas, visto que fazem parte da sociedade contemporânea, que está imersa na cibercultura (Farbiarz *et al.*, 2019). Para Lemos (2006, p. 38), este é um território “recombinante” por seu “[...] caráter social, de vínculo comunicacional e de recombinações de informações” em que, a todo momento, os educandos estão expostos, muitas vezes, sem perceber sua presença de maneira efetiva.

Gee (2009, p. 13) aponta que “[...] o uso de jogos e práticas lúdicas como recursos pedagógicos pode ser um caminho para formar pessoas ao mesmo tempo íntimas e críticas das TDICs”. Contudo, devemos lembrar que o jogo aplicado em sala de aula não deve apenas trazer o caráter da ludicidade, ele deve também fundamentar o educando no conteúdo proposto pela disciplina (Antunes, 1998). Os jogos vistos como “espaços de aprendizagem” devem, como bem diz Alves (2009), fazendo uma leitura de Turkle (1997, p. 59), ser práticas colaborativas, usando de “[...] simulações marcadas por formas de pensamento não lineares que envolvem negociações e abrem caminhos para diferentes estilos cognitivos e emocionais”.

Neste sentido, a gamificação precisa ser observada como parte de uma sociedade imersa na cultura digital, que conjuga diversos territórios informacionais e socioculturais por meio de novas tecnologias da comunicação e que, conforme Lévy (2005, p. 15) “[...] expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas de cultura que vieram antes [...]”. Ou seja, nunca antes vivenciamos um espaço em que a comunicação, sem se limitar às fronteiras físicas, se expande para caminhos imagéticos, configurando o espaço virtual – ciberespaço.



Esse espaço é viabilizado pelas novas tecnologias, pela web, pelos aparatos que conduzem as informações, enfim, por um conjunto de técnicas materiais e intelectuais.

### **Resultados e discussões**

Para atender aos Objetivos Gerais e Específicos desta pesquisa elaboramos um percurso metodológico em três etapas principais e cinco acessórias, sendo que algumas ainda estão em andamento. Na primeira etapa foi realizado um levantamento com vistas a identificar as práticas gamificadas nos cursos superiores na área de Comunicação e Informação no Brasil. Tendo em vista a falta de informações consolidadas a respeito, foi realizado um Estado da Arte nos repositórios do Scielo, Academia.edu e Google Acadêmico, focando em revistas científicas e anais de eventos científicos nas áreas de Comunicação e Informação, Educação e Design nos últimos cinco anos, com foco em relatos de experiências de práticas gamificadas nos cursos superiores na área de Comunicação e Informação no Brasil.

Como resultado desta primeira etapa, foi possível perceber que dentre as áreas humanas e sociais, a Comunicação e Informação produz pouco mais de 8% dos relatos sobre uso de gamificação no Ensino Superior que seguissem os critérios de inclusão para a seleção bibliográfica da pesquisa: 1) apresentar uma disciplina gamificada aplicada em uma instituição de Ensino Superior brasileira; 2) explicar as dinâmicas da gamificação e trazer uma análise de caso; e 3) que a gamificação na Educação Superior seja discutida como metodologia pedagógica, revelando a necessidade de maior aprofundamento no levantamento por conta da fraca representação da área no uso desta estratégia pedagógica.

Como parte da análise do resultado do levantamento, quantificamos as palavras-chave utilizadas nos artigos selecionados, como forma de verificação das principais temáticas abordadas pelos mesmos. O resultado revela a proeminência do termo Gamificação, com frequência 26, Ensino Superior (10), Metodologias Ativas (6), Aprendizagem (5), Educação (5) e Ensino (5), indicando a adequação do material aos propósitos da pesquisa.

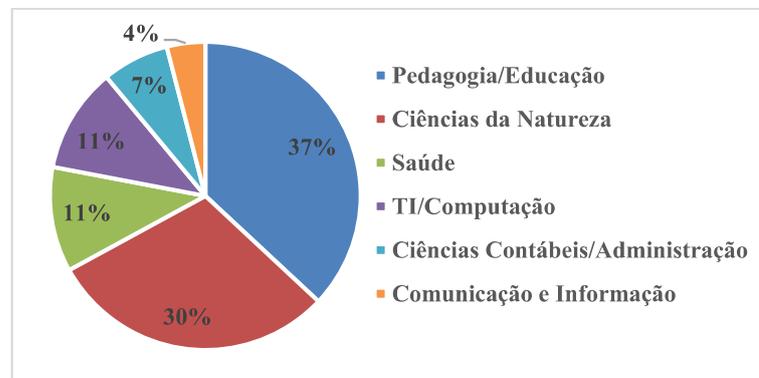
Também buscamos quantificar a vinculação institucional dos autores, e verificamos, dentre as mais presentes, que seis autores atuam na Universidade de Federal de Alagoas (UFAL), quatro na Universidade de São Paulo (USP) assim como outros quatro na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). A Universidade Federal Fluminense



(UFF) aparece em oitavo lugar nesta listagem, com duas autorias de artigos, ambas de um dos autores deste trabalho.

No que se refere às áreas a que pertencem os autores dos artigos, o Gráfico 1 indica a grande proeminência das áreas de Pedagogia/Educação (37%) e Ciências da Natureza (30%), representando adequadamente a maior parte da produção científica sobre recursos educacionais. O que nos espanta, contudo, é a baixa presença de textos na área de Comunicação e Informação, que é nosso foco de pesquisa, com apenas 4% de representatividade.

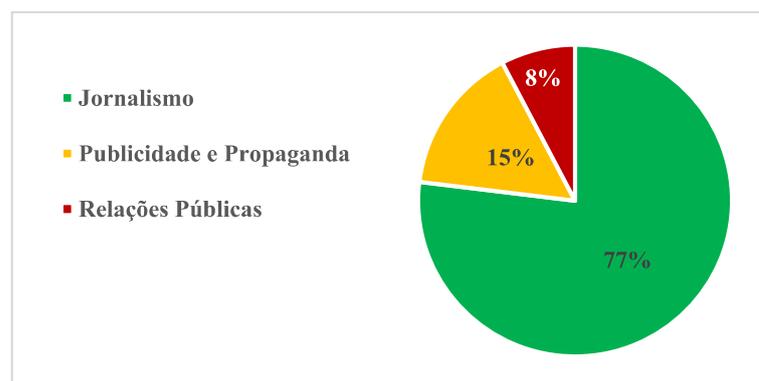
Gráfico 1. Áreas a que pertencem os autores dos artigos.



Fonte: elaborado pelos autores.

Depois, mapeamos os cursos superiores em que práticas gamificadas voltadas para Comunicação e Informação são desenvolvidas, conforme apresenta o Gráfico 2.

Gráfico 2. Cursos citados



Fonte: elaborado pelos autores.



Como segunda etapa, definimos categorias de análise dos artigos selecionados. Estes tópicos foram importantes para nortear a pesquisa e ajudar na coleta de dados nos trabalhos estudados:

### **I. Questões pedagógicas**

- qual estratégia, metodologia ou abordagem pedagógica é mencionada para elaboração da prática gamificada;
- quais as questões sobre letramento crítico ou midiático apresentadas;
- quais os resultados esperados e os alcançados.

### **II. Questões da prática gamificada**

- qual a estrutura da gamificação aplicada pelos professores;
- quais as mecânicas de jogos utilizadas prática gamificada;
- quais os resultados esperados e os alcançados.

### **III. As relações entre as questões pedagógicas e a prática gamificada**

- se a disciplina é remota ou presencial;
- como as mecânicas da gamificação dialogam com as práticas pedagógicas;
- como os autores relacionam as questões pedagógicas e a prática gamificada com o conteúdo da disciplina.

Organizamos uma tabela de análise para facilitar a observação dos dados. Percebemos que três dos 12 artigos traziam as mesmas informações de outro que já havíamos analisado e trabalhado, desta forma, reduzimos o *corpus* para nove artigos, conforme o Quadro 1.

Quadro 1. Corpus de pesquisa

<b>Título</b>	<b>Autor(es)</b>
A Gamificação Como Estratégia Para o Aprendizado de Jornalismo	Renan Colombo
A Gamificação como processo metodológico na formação crítica contemporânea: uma experiência aliando tecnologia, inovação e ludicidade no Ensino Superior	Alexandre Farbiarz Guilherme Xavier Cynthia Macedo Dias Jackeline Lima Farbiarz



Título	Autor(es)
Ensino por projeto, foco em competências, gamificação e tecnologias digitais no ensino de graduação: Projeto <i>Commercium &amp; Cognitionis</i>	Alexandre Farbiarz Guilherme Xavier Cynthia Macedo Dias Jackeline Lima Farbiarz Lucas Lopes Albuquerque Bastos Eloisa Fátima Figueiredo Semblano Gonçalves
Gamificação como estratégia de ensino: um estudo de caso no curso de Comunicação Social	Daniel Augusto Monteiro de Barros
Gamificação, QR code e aprendizagem no Ensino Superior Híbrido	Daniele Oliveira Garcia Helena Gordon Leme Kenia Rosa de Paula Nazario Leo Victorino da Silva Rosimeire Moreira Vizentim
Ludicidade e cotidiano nos contextos contemporâneos de ensino-aprendizagem	Alexandre Farbiarz
Metodologias ativas para o ensino de Jornalismo: a experiência do jogo de tabuleiro F.O.C.A.	Renan Colombo Suyane Tolentino de Souza
O Game Design como metodologia de gamificação na Educação Superior: projeto <i>Commercium et Cognitionis</i>	Alexandre Farbiarz
Uso do <i>Kahoot</i> e de estratégia de gamificação no Ensino Superior: relato de experiência da aplicação do <i>peer instruction</i> como metodologia de ensino	Selma Cavaignac Luís Borges Gouveia Pedro Reis

Fonte: elaborado pelos autores.

Quanto à aplicação das disciplinas, a maior parte foi presencial, somando 78% das práticas analisadas. Em seguida, temos, com 22%, as gamificações aplicadas presencialmente, mas que têm atividades remotas. Dos nove artigos analisados, nenhum apresenta práticas gamificadas totalmente remotas.

Com um *corpus* construído, nos voltamos para a leitura e análise dos artigos. Assim, definimos uma questão orientadora para esta etapa da pesquisa: como as mídias e tecnologias digitais, somadas às práticas pedagógicas gamificadas, conseguem proporcionar um Letramento Crítico Midiático que perdure para além da graduação? Este questionamento foi o pilar principal para sustentar nossa pesquisa, haja vista buscarmos mapear e organizar artigos



científicos para entender de que forma as práticas pedagógicas gamificadas podem ser usadas como instrumento para desenvolver, nos educandos dos cursos de Comunicação e Informação de instituições de Ensino Superior no Brasil, um olhar crítico para as mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação utilizadas no cotidiano.

Para tanto, nos atentamos às menções de Letramento Midiático ou Letramento Crítico. Do material analisado, percebemos que 56% indica a proposta de trabalhar práticas gamificadas para a formação crítica dos educandos. Outros 22% apresentam, mas não desenvolvem como esse letramento é feito, e outros 22% sequer mencionam letramento de qualquer tipo. Com este resultado, percebemos a preocupação dos educadores em proporcionar uma formação aos educandos que não seja apenas mecânica, mas que faça com que possam utilizar as mídias de maneira que não se tornem reféns delas e possam explorar seu potencial.

Na primeira etapa acessória elaboramos um formulário para coletar, dos autores, informações que não eram apresentadas nos artigos. Obtivemos apenas três respostas sobre a mesma prática gamificada; outro autor, responsável por duas das gamificações estudadas, optou por uma conversa pelo *Google Meet*. Sendo assim, na fase de aprofundamento, nos dedicamos aos projetos *Commercium et Cognitionis*, aplicado na Universidade Federal Fluminense, *Metodologias ativas para o ensino de Jornalismo: a experiência do jogo de tabuleiro F.O.C.A. (jogo Fatos Objetivos Checados e Apurados)* e *A Gamificação como estratégia para o aprendizado de Jornalismo (jogo Encontre a fonte)*, aplicados na Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Durante a fase de aprofundamento tivemos novas perspectivas acerca da aplicação e dos resultados obtidos com disciplinas gamificadas. O jogo *Commercium et Cognitionis*, foi aplicado em turmas de primeiro período de Jornalismo, na disciplina Linguagens Visuais e Gráficas pelo professor Alexandre Farbiarz.

*Commercium et Cognitionis* foi trabalhado, ao todo, em 13 turmas, somando um total aproximado de 350 educandos. O conteúdo da disciplina é integrado à narrativa do jogo cujo objetivo é derrotar o dragão *Silentium*. Para isso, são propostas missões em que os alunos devem encontrar as soluções a partir da aplicação dos conteúdos aprendidos. Estes conteúdos são apresentados aos alunos em forma de textos, vídeos e imagens que podem ser acessados por QR Codes disponíveis nas cartas que recebem a cada semana.



Ao longo do semestre letivo, os educandos recebem mais missões que o necessário para chegar à média de aprovação, dando-lhes mais autonomia para administrar sua nota, deixando que decidam se dedicar mais ou menos à atividade ou, até mesmo, dando liberdade de não participar.

Os educandos assumem um papel mais ativo na sala de aula, pois a disciplina deixa de ser totalmente expositiva. A cada missão dada, os educandos são levados a construir e debater sobre suas próprias reflexões acerca do uso das mídias e de como utilizá-las da forma como acham melhor para resolver os desafios. Assim, desenvolvem mais afinidade com os processos da comunicação e uma visão crítica sobre eles.

Quanto aos resultados alcançados com a gamificação, em um primeiro momento, a reação é de susto por não estarem habituados com esse tipo de metodologia, mas, passado o estranhamento, os educandos, se mostram mais engajados e participativos nas aulas, desenvolvem habilidades de pesquisa e colaboração. Ao final do período, eles afirmam que a gamificação contribuiu para o aprendizado dos conteúdos, para além de uma simples memorização e, com a narrativa de RPG (*Role-playing game*), o conteúdo era mais imersivo, desenvolvendo de forma lúdica as competências necessárias.

Nos jogos *F.O.C.A.* e *Encontre a fonte*, apresentados, respectivamente, nos artigos *Metodologias ativas para o ensino de Jornalismo: a experiência do jogo de tabuleiro F.O.C.A.* e *A Gamificação como estratégia para o aprendizado de Jornalismo*, os educandos também são agentes do processo de aprendizagem e desenvolvem o senso crítico quando são colocados à frente das práticas jornalísticas no seu dia a dia na sala de aula. Foram aplicadas em turmas de primeiro e segundo período do curso de Jornalismo da Pontifícia Universidade Católica do Paraná pelo professor Renan Colombo.

Ambas as atividades foram pensadas para a disciplina de Narrativa Jornalística, ministrada no primeiro período do curso, mas, como apontou o professor Renan Colombo, que desenvolveu as gamificações, o *F.O.C.A.* se adequa mais ao segundo período, na disciplina de Redação Jornalística, quando a teoria já está mais fixada.

O jogo *Encontre a fonte* está sendo aplicado desde 2017, uma vez por ano, para turmas de aproximadamente 50 educandos e o jogo *Fatos Objetivos Checados e Apurados (F.O.C.A.)*, também aplicado anualmente, começou a ser trabalhado em 2018 para turmas com praticamente



a mesma quantidade de educandos. Nenhum dos dois jogos foi aplicado na pandemia, visto a necessidade de práticas presenciais, em especial do *F.O.C.A.* que é um jogo de tabuleiro.

Em *Encontre a fonte*, os educandos são compelidos a mapear as fontes. Eles são divididos em grupos e recebem temas de matérias jornalísticas fictícias e, a partir delas, apresentar as fontes mais adequadas. Devem ser pessoas reais e que sejam possíveis de encontrar nome, contato de telefone e e-mail. A pontuação é dada de acordo com a adequação da fonte à pauta, nível de especialização e facilidade de contato. Na rodada seguinte, o jogo é dividido em três partes: *Acerte a Manchete*, *Ache o início do Lide* e *Forme a Pirâmide*; em que, respectivamente, devem encontrar o título mais adequado à reportagem dentre os apresentados, selecionar o lide e organizar uma reportagem com cinco parágrafos de acordo com a pirâmide invertida.

No jogo *F.O.C.A.*, é apresentado um tabuleiro que simula uma cidade. Os educandos são divididos em duplas e recebem cartas com título e subtítulo de reportagens. Aqui, além de terem de determinar corretamente as fontes de notícias, o objetivo é introduzir o educando aos conceitos de valor-notícia, apuração, lide e definição de pauta. A pontuação é dada de acordo com a adequação de todos esses tópicos. No verso de cada carta, há o gabarito das quatro fontes mais corretas para a matéria. Elas podem ser personagens (atleta, artista ou crítico), especialistas e fontes oficiais. O jogo acaba com a produção de seis reportagens por uma equipe e a dupla com maior pontuação acumulada ao longo da dinâmica vence.

Recentemente, o *F.O.C.A.* ganhou uma expansão, deixando mais evidente a preocupação com a formação crítica dos educandos. Foram inseridas as *fake news*, a fim de preparar os educandos para que, quando inseridos no mercado de trabalho, saibam identificar informações falsas e combatê-las.

Nas duas práticas, os educandos se mostram mais engajados e desafiados a cumprir as atividades propostas e ficam mais animados em se enfrentarem e se ajudarem como equipes. Aqui os educandos também são protagonistas em sala. Para desenvolver os jogos, foram usadas metodologias ativas, que abrem espaço para os educandos serem o centro do aprendizado que deixa de ser passivo ou puramente expositivo e permite que eles trabalhem, em sala de aula, suas competências. Tanto no *F.O.C.A.*, quanto no *Encontre a fonte*, é proposto, aos educandos, que debatam as escolhas feitas em grupo, o que ajuda na construção de um olhar crítico para



aquilo que estão produzindo e, como pontuam de acordo com as habilidades jornalísticas desenvolvidas, percebem, eles mesmos, onde mais erram e onde devem melhorar.

### **Considerações finais**

No cenário desta pesquisa, podemos observar a viabilidade de utilizar de práticas gamificadas na Educação Superior como ferramenta de Letramento Crítico Midiático. Segundo os artigos analisados, os educandos se mostram mais engajados e participativos em disciplinas mais lúdicas, o que torna a gamificação uma grande aliada.

Disciplinas gamificadas desfazem a ideia do aluno como um papel em branco, pronto para ser escrito pelo professor, dando a ele um caráter ativo de protagonista de sua própria formação. A utilização da gamificação na Educação Superior não só cria um ambiente lúdico, mas desafia os educandos à tomada de decisão dentro da sala de aula. Assim, quando combinadas práticas gamificadas com a urgência de um Letramento Crítico Midiático, observamos como a gamificação pode ser uma boa ferramenta para os educadores, visto que não só vão apresentar a importância de um uso crítico das mídias, mas vão possibilitar que os educandos pratiquem esse uso crítico, percebendo onde erram e onde acertam.

Embora tenhamos um bom resultado em compreender o uso da gamificação como metodologia de ensino aliada à formação crítica para as mídias dos alunos da Educação Superior na área de Comunicação e Informação, o *corpus* de pesquisa que temos disponível, sendo bem pequeno, nos mostra a relevância desta pesquisa e a necessidade de mais produções na área, assim como devemos nos dedicar a entender de que maneira áreas correlatas à Comunicação e Informação veem a importância do Letramento Crítico Midiático no Ensino Superior no país. Desta maneira, nos dedicaremos a expandir os limites atuais da pesquisa, nos voltando também a outras disciplinas e em como elas trabalham a questão do Letramento Crítico para as mídias.

### **Referências**

- ALVES, L. R. G. Estratégia de jogos na EaD. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil. 2009.
- ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.



- BACCEGA, M. A. Campo Comunicação/Educação: mediador do processo de recepção. *In:* BACCEGA, M. A.; COSTA, M. C. C. (org.). **Gestão da Comunicação**: epistemologia e pesquisa teórica. São Paulo: Paulinas, 2009. p. 13-26.
- BANNELL, R. I. *et al.* **Educação no século XXI**: cognição, tecnologias e aprendizagens. Petrópolis; Rio de Janeiro: Vozes; Editora PUC, 2016.
- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- BUCKINGHAM, D. **The Media Literacy of Children and Young People**: A review of the research literature on behalf of Ofcom. Londres: Ofcom, 2005.
- CARVALHO, M. C. B.; NETTO, J. P. **Cotidiano**: conhecimento e crítica. São Paulo: Cortez, 2007.
- CITELLI, A. O. Educomunicação: temporalidades e sujeitos. *In:* CITELLI, A. O. **Educomunicação – Comunicação e Educação**: os desafios da aceleração social do tempo. São Paulo: Paulinas, 2017. p. 11-26.
- COLOMBO, R. **A Gamificação Como Estratégia Para o Aprendizado de Jornalismo**. *In:* Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 40, 2017, Curitiba.
- FARBIARZ, A.; XAVIER, G. A.; FARBIARZ, J. L.; DIAS, C. M. **O Game Design como metodologia de gamificação na Educação Superior**: projeto *Commercium et Cognitionis*. *In:* SBC – Proceedings of SBGames. 2019.
- FEDOROV, A. Media Education Around the World: Brief History. *In:* **Acta Didactica Napocensia**, v. 1, n. 2, 2008. Disponível em: <http://ssrn.com/abstract=2624234>. Acesso em: 2 jun. 2016.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosiska Darcy de Oliveira. 22. ed., Rio de Janeiro; São Paulo: Paz & Terra, 2020 [1969].
- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020 [1970].
- FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Educar com a mídia**: novos diálogos sobre educação. São Paulo: Paz e Terra, 2011 [1984].
- GEE, J. P. Bons videogames e boa aprendizagem. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v.27, n. 1, p. 167-178, jan./ jun. 2009
- GRIZZLY, A.; CALVO, M. C. T. **Media and Information Literacy**: policy & strategy guidelines. França: UNESCO, 2013.
- KAPP, K. **The gamificaion of learning and instruction**: game-based methods and strategies for training and education. San Francisco: Pfeiffer, 2012.
- LE MOS, A. **Cibercultura como território recombinante**. 2006. Disponível em: <https://edumidiascomunidadesurda.files.wordpress.com/2016/05/andrc3a9-lemos-cibercultura-como-territc3b3rio-recombinante.pdf>. Acesso em: 3 de jun. de 2024.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2005.
- MARTINS, E. M. **Todos pela educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.



MCGONIGAL, J. **A realidade está quebrada**: por jogos nos fazem melhor e como eles podem mudar o mundo. Nova Iorque: Penguin Group, 2011.

MELO, J. M.; TOSTA, S. P. **Mídia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

PRENSKY, M. **Não me atrapalhe, mãe** – eu estou aprendendo. São Paulo: Phorte, 2010.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, Brasil, v. 19, set./dez., 2000, p. 12-24.

SOARES, S. G. **Arquitetura da identidade** – sobre educação, ensino e aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2000.

TOLOMEI, B. V. A Gamificação como Estratégia de Engajamento e Motivação na Educação. **EaD em Foco**, n. 7, v. 2, p. 145–156. 2017.