

**A aplicação de jogos no ensino de língua portuguesa e  
a percepção dos alunos de letras**

*The application of games in the teaching of Portuguese language and  
the perception of Portuguese students*

Tatiana Ramalho BARBOSA<sup>1</sup>  
Janaíne dos Santos ROLIM<sup>2</sup>  
Maria Leonor Maia dos SANTOS<sup>3</sup>

**Resumo**

A aprendizagem baseada em jogos tem se mostrado eficaz para o ensino em diversas áreas. Este estudo, realizado com graduandos do curso de Letras-Português, buscou demonstrar como a utilização de jogos educacionais pode contribuir significativamente para a fixação e retenção de conteúdos, ao mesmo tempo em que se explorou a percepção dos discentes. Tratou-se, portanto, de uma pesquisa-ação intervencionista (Stringer, 2014; Tripp, 2005), que consistiu na aplicação de duas atividades lúdicas: um jogo digital utilizando a plataforma *Kahoot!* e um jogo manual de cartas. Como objetivo principal, buscou-se verificar as impressões dos futuros professores sobre a eficácia dessas ferramentas no processo de aprendizagem, além de estimular a reflexão sobre sua aplicabilidade. Os resultados indicaram que os jogos despertaram interesse e motivação nos participantes. Conclui-se que a utilização de jogos no processo de formação de professores deve ser estimulada aprofundando a análise de sua efetividade e aplicabilidade.

**Palavras-chave:** Aprendizagem baseada em jogos. Formação de professores. Letramento digital. Pesquisa-ação.

**Abstract**

Game-based learning has proven to be effective in teaching across various fields. This study, conducted with undergraduate students enrolled in the Portuguese Language and Literature program, sought to demonstrate how the use of educational games can significantly contribute to the consolidation and retention of content, while also exploring students' perceptions. It was, therefore, an interventionist action research study (Stringer, 2014; Tripp, 2005), consisting of the implementation of two playful activities: a digital game using the *Kahoot!* platform and a manual card game. The main objective was to examine the impressions of future teachers regarding the effectiveness of these tools in

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: tatiramalho@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Linguística (PROLING), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: janaine.santos.rolim@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora do Departamento de Língua Portuguesa e Linguística (DLPL/UFPB). E-mail: leonor@cchla.ufpb.br

the learning process, in addition to encouraging reflection on their applicability. The results indicated that the games fostered interest and motivation among participants. It is concluded that the use of games in teacher education should be encouraged, with a deeper analysis of their effectiveness and applicability.

**Keywords:** Game-based learning. Teacher education. Digital literacy. Action research.

## Introdução

No panorama educacional hodierno, a geração alfa, composta por crianças nascidas após 2010 (McCrindle; Fell, 2021) já representa a maioria dos alunos nas salas do ensino fundamental, proporcionando um cenário pedagógico singular, com características peculiares e desafios emergentes para os professores, que enfrentam uma geração que aprende de maneira significativamente distinta da sua. Vivendo em um cenário digital em constante evolução, os alfas crescem cercados pela tecnologia, o que exige dos educadores uma reflexão sobre suas metodologias de ensino, de forma a atrair a nova geração de alunos.

Observa-se que, muito diferente de qualquer geração anterior, os alfas interagem sem esforço com dispositivos digitais, navegando em telas sensíveis ao toque com facilidade instintiva. E essa tecnologia costuma ser parte integrante do dia a dia dessas crianças e jovens o que muda sua percepção de mundo e do próprio aprendizado. Por isso, inserir na prática escolar metodologias ativas, como a gamificação, torna-se crucial.

Ademais, McCrindle e Fell (2021), Prensky (2022), Boller e Kapp (2018), entre outros, apontam que a aprendizagem baseada em jogos, sejam eles competitivos ou colaborativos, faz parte dos interesses da geração alfa. Esses jovens almejam o protagonismo e a busca por conhecimento para eles, ocorre muito mais por curiosidades pessoais, de acordo com suas particularidades, do que por efeito de aulas expositivas. Portanto, é preciso que os professores, além das aulas tradicionais, incluam em seus planejamentos momentos de utilização de novas metodologias que têm provado serem soluções promissoras para os jovens da atualidade.

Nessa seara, esse trabalho toma como norte os princípios da Linguística Cognitiva (LC), visto que a utilização de jogos educacionais tem como propósito estimular habilidades cognitivas essenciais, como a resolução de problemas, a atenção, a memória e a tomada de decisão. Tais aptidões são, para a LC, componentes centrais no

desenvolvimento da linguagem e da comunicação, pois permitem que os estudantes compreendam e expressem ideias complexas. Por meio dos jogos, os alunos participam de atividades que requerem a aplicação de conceitos e a articulação de ideias, facilitando a fixação do conteúdo de forma prática e experiencial, algo que é consistente com a LC. Ademais, a perspectiva não modular que essa disciplina adota, “prevê a atuação de princípios cognitivos gerais compartilhados pela linguagem e outras capacidades cognitivas, bem como a interação entre os módulos da linguagem, mais especificamente, entre estrutura linguística e conteúdo conceptual” (Ferrari, 2023, p.14). E isso é possível com a mediação dos conteúdos através de jogos.

Além disso, a ludicidade presente cria um ambiente de aprendizado que reduz a ansiedade e aumenta a motivação dos estudantes, fatores psicológicos que favorecem a aquisição da linguagem. Em contextos de aprendizagem de línguas, por exemplo, os jogos permitem que os estudantes pratiquem vocabulário, gramática e habilidades comunicativas em situações simuladas, o que reforça as conexões entre as palavras e suas associações mentais. Para a linguística cognitiva, essas associações são fundamentais, pois a linguagem é entendida como algo enraizado nas experiências sensoriais e emocionais do indivíduo.

Outro ponto importante é que os jogos promovem um tipo de aprendizado ativo e colaborativo. Durante atividades em grupo, os alunos negociam significados, discutem estratégias e compartilham conhecimento, atividades que envolvem habilidades de comunicação e raciocínio abstrato. Esse tipo de interação é coerente com as teorias da LC sobre a construção coletiva do significado e a importância da interação social para o desenvolvimento cognitivo e linguístico. Quando os alunos se engajam em jogos educacionais, eles não apenas praticam a linguagem como também desenvolvem uma compreensão mais profunda das estruturas linguísticas e dos conceitos que estão aprendendo.

Teve-se, portanto, como ponto de partida, as seguintes questões de pesquisa: é produtivo utilizar jogos educacionais, sejam eles digitais ou não para promover o ensino de semântica em turmas da graduação de letras-português? A utilização de jogos educacionais durante a formação dos futuros professores pode contribuir com a prática destes alunos em suas próprias salas de aula?

Assim, o presente estudo teve como objetivo principal verificar as impressões dos alunos, futuros professores, quanto à utilização de jogos para retenção e fixação de

conteúdos da disciplina de introdução à semântica. A hipótese levantada era que os discentes tivessem a possibilidade de refletir como se sentiram como alunos e como perceberiam a utilização de jogos em suas (futuras) salas de aula.

Visando abarcar esse objetivo, realizou-se a aplicação de duas atividades com jogos, sendo uma utilizando uma plataforma digital online (*Kahoot!*) e outra através de um jogo de cartas manual, em duas turmas da disciplina de semântica, do 5º período do curso de Letras – Português, da Universidade Federal da Paraíba/ UFPB, em João Pessoa.

Partiu-se da ideia de que o uso de jogos interativos como *Kahoot!* dão uma dimensão empolgante na sala de aula, promovendo a participação ativa e o aprendizado competitivo. De igual maneira, os jogos manuais compostos pela confecção de cartas e tabuleiros favorecem a colaboração, a liderança e o espírito de equipe.

Após cada atividade realizada, os alunos responderam questionários em que expuseram suas impressões como alunos, além de refletirem como e se essas práticas poderiam ser levadas por eles para suas atividades futuras. Suas respostas também foram analisadas na seção de discussão deste trabalho.

Tratou-se, portando de uma pesquisa intervencionista amparada pela metodologia da pesquisa-ação que, de acordo com Stringer (2014, p. 36), este tipo de método “está fundamentado no paradigma qualitativo de pesquisa cujo propósito é obter clareza e compreensão frente a um problema ou assunto em particular”. Visto que se buscou realizar uma aula diferente e que proporcionasse maior retenção de conteúdo, estabeleceu-se a pesquisa-ação como o método mais relevante.

As atividades foram elaboradas e conduzidas pela professora da disciplina, em conjunto com a estagiária do doutorado em linguística, que acompanhava as aulas. Conforme Bortoni-Ricardo (2008) para qualquer tipo de intervenção pedagógica, considera-se a presença e engajamento do/a professor/a uma peça fundamental para que os alunos tenham a respeitabilidade necessária para participarem das atividades, observando-as como uma prática pedagógica e não apenas como um “adorno” à aula, sem relação com o conteúdo abordado. Nesse caso, a parceria entre professora-estagiária foi fundamental para o resultado positivo da intervenção.

Para melhor apresentar a descrição das atividades aqui propostas, este artigo foi dividido em seis partes, incluindo esta seção introdutória. A seguir, são tratados temas que seviram de base teórica para a concepção da pesquisa, tais como o processo de formação de professores, letramento digital e aprendizagem baseada em jogos. No tópico

seguinte é descrito todo o percurso metodológico adotado, calcado na pesquisa-ação (Stringer, 2014; Tripp, 2005). Mais adiante são apresentados e discutidos os resultados, com as impressões dos estudantes. Em seguida, são expostas as considerações finais.

### **Processo de formação de professores**

Sabe-se que no curso de Letras – Português da UFPB não há uma disciplina específica para produção de jogos, nem que trate de metodologias ativas, como a gamificação. Dessa forma, defendemos que essa ausência não representa um problema, visto que tais temas podem ser incluídos pelos discentes das disciplinas presentes na grade curricular.

O “efeito catraca”, descrito por Tomasello (2003), aponta que as sociedades, de maneira geral, tendem a aperfeiçoar o que as gerações anteriores produziram, transformando as ações do dia a dia mais eficientes e inovadoras. Nessa vertente, Leite e Basílio (2021, p. 4) refletem que “uma comunidade de prática só irá funcionar ao gerar e se apropriar de um repertório compartilhado de ideias, compromissos e memórias.” Os autores defendem que é necessário que os indivíduos que estejam engajados em uma atividade, no caso em questão, os futuros professores, desenvolvam recursos e ferramentas que possam ser colocadas em prática e compartilhadas entre a comunidade de que fazem parte.

Diante do exposto, verificou-se a necessidade de trazer os jogos para que os alunos de letras, em sua formação docente, pudessem experienciá-los em duas versões: um tradicional, com utilização de cartas e outro digital, através da plataforma *Kahoot!* Percebeu-se, antes de iniciar a intervenção, um certo desconhecimento das Ferramentas Virtuais de Aprendizagem- FVA, ou seja, de plataformas, aplicativos e sites que foram criados com o intuito de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, o que demonstra a ausência de letramento digital.

Ressalte-se, ainda que o letramento digital engloba não apenas a capacidade de usar ferramentas digitais, mas também de avaliar criticamente e criar conteúdo nesse meio, ou seja, trata-se da “ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital” (Coscarelli; Ribeiro; 2017, p. 9). Esse pensamento corrobora também o que diz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que apresenta as competências a serem desenvolvidas ao longo da educação básica, entre elas, “refletir

sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiose” (Brasil, 2018, p. 79).

Ao promover tais habilidades desde o início, os jovens alunos obtêm uma base sólida para ter sucesso em um mundo cada vez mais impulsionado pela tecnologia. Ademais, com o aparecimento e o crescimento contínuo de acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) deve-se levar em consideração os “letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramento para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” (Rojo, 2017, p. 107).

Destarte, ao desenvolver os letramentos digitais, ressalta-se um conceito importante proposto por Mendonça (2018): o de apropriação tecnológica. Segundo a autora, é preciso que “os alunos possam se apropriar de tecnologias educacionais [mais] complexas do que as usadas no cotidiano. Então, a partir dessa apropriação, os alunos podem intervir nos processos de criação e no desenvolvimento de novas tecnologias” (Mendonça, 2018, p. 114). Neste sentido, envolver os discentes atuais no processo de aprendizagem pode ser um desafio, especialmente para professores com muitos anos de sala de aula, que já têm fossilizadas as abordagens tradicionais. No entanto, “tornar o professor proficiente no uso das tecnologias digitais de forma integrada ao currículo é importante para uma modificação de uma abordagem que se traduza em melhores resultados na aprendizagem do aluno” (Bacich, 2018, p. 130).

Enfatiza-se, aqui, este aspecto, o letramento digital, pois tal como será exposto mais adiante, os alunos participantes da pesquisa estabeleceram o jogo digital como o mais envolvente. No entanto, quando da preparação de seus próprios jogos, a maioria optou pelas formas tradicionais e, em sessão de feedback final, relataram receio ou dificuldade com o ambiente digital.

### **Utilização de jogos em sala de aula**

Embora ainda haja certa descrença, o campo da aprendizagem lúdica como meio pedagógico e educacional está se tornando cada vez mais uma área de interesse em instituições de ensino superior (Holflod, 2022). Ao aproveitar os elementos do jogo em

um contexto de aprendizagem, os educadores podem cativar a atenção dos discentes, aumentar sua motivação e aprimorar a experiência geral de aprendizagem.

Autores como Kapp (2012), Marczewski (2013) e Muntean (2011) ressaltam o conceito de gamificação, que envolve a aplicação de dinâmicas de jogo – incluindo elementos visuais e estratégias lúdicas – para engajar indivíduos em diferentes contextos, estimulando ações, promovendo o aprendizado e resolvendo desafios.

Conforme explicam Christopoulos e Mystakidis (2023), a gamificação na educação é revolucionária, mostrando-se uma ferramenta poderosa nas mãos dos professores. Seus benefícios abarcam as seguintes esferas:

**Figura 1 – Benefícios da Gamificação**



Fonte: adaptado de Swain (2024)

Essas esferas refletem a aplicação de estratégias de princípios de jogo em ambientes que não especificamente relacionados a jogos, seja no contexto educacional, de negócios, de marketing, dentre outros, de modo a promover o desenvolvimento do indivíduo de forma mais envolvente e eficaz.

No entanto, visto que este estudo trata especificamente do contexto de formação de professores, iniciamos com o questionamento: o que exatamente pode ser considerado um jogo e como ele pode ser inserido na rotina da sala de aula? De acordo com Caillois (2017, p. 15) “a palavra jogo sugere igualmente as ideias de desenvoltura, de risco ou de habilidade”. Portanto, é fundamental que o professor tenha cautela ao introduzir um jogo em sala de aula.

Em geral, os jogos devem servir para, além de ensinar ou reforçar o conteúdo estudado, estimular o trabalho em grupo e fazer com que os estudantes compreendam que há regras pré-definidas que determinam o que é permitido e o que é proibido.

Sob esse guarda-chuva conceitual e ilustrativo, parte-se da hipótese de que os professores em formação – especificamente os alunos de Letras, no contexto deste estudo – devem se familiarizar com esse aparato metodológico, essencial para sua futura prática em sala de aula. Ao mesmo tempo, é fundamental minimizar as possíveis desvantagens do uso de jogos no ensino. Segundo Swain (2024), essas desvantagens incluem potencial para ênfase excessiva na competição; risco de diminuição da motivação intrínseca; desafios na implementação adequada; preocupações com acessibilidade e equidade; simplificação excessiva de temas complexos.

Diante deste contexto, antes de iniciar a intervenção propriamente dita, a estagiária apresentou para os alunos os conceitos de gamificação, de aprendizagem baseada em jogos e, especialmente, o conceito de jogo, proposto por Boller e Kapp (2018, p. 14, destaques dos autores): “Jogo é uma atividade que possui: um *objetivo*; um *desafio* (ou desafios); *regras* que definem como o objetivo deverá ser alcançado; *interatividade*, seja com outros jogadores ou com o próprio *ambiente do jogo* (ou com ambos); e *mecanismos de feedback*, que ofereçam pistas claras sobre quão bem (ou mal) o jogador está se saindo. Um jogo resulta numa *quantidade mensurável de resultados* (você ganha ou perde; você atinge o alvo, ou algo assim) que, em geral, promovem *uma reação emocional* nos jogadores”.

Os elementos destacados pelos autores foram essenciais e pensados pela estagiária ao planejar a experiência prática do uso de modalidades de jogos no contexto de ensino, apresentada na próxima seção. Logo, seja ele digital ou tradicional, competitivo ou colaborativo qualquer atividade baseada em jogos deve ser estruturada com base nesses princípios. Cotonhoto *et. al* (2019) reiteram o fato de que durante a aprendizagem, os jogos têm a possibilidade de auxiliar tanto no desenvolvimento do raciocínio matemático e conhecimentos linguísticos, como também no desenvolvimento afetivo, físico-motor e social dos alunos.

É com base nesses princípios, que partimos para a próxima seção, de modo a explicar como se deu o percurso metodológico do presente estudo. Destacamos a necessidade de os professores readequarem suas práxis, colaborando com o letramento digital tanto dos alunos quanto dos próprios docentes.

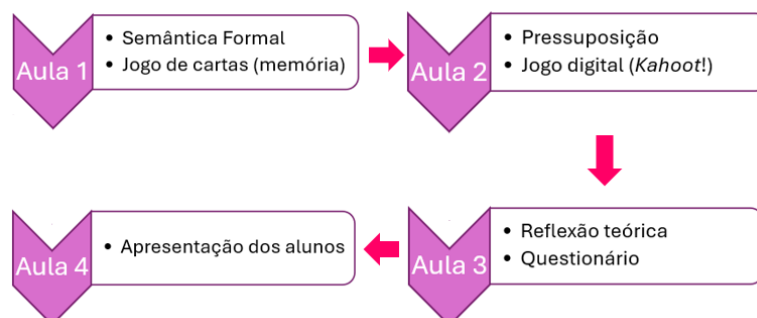
### Percurso metodológico

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, fundamentada nos pressupostos da pesquisa-ação (Stringer, 2014; Tripp, 2005), e foi desenvolvido em duas turmas de alunos do curso de Letras. A pesquisa-ação, conforme delineada por Tripp (2005), possibilita a interação entre pesquisadores e participantes, promovendo transformações no contexto investigado ao mesmo tempo em que se constrói conhecimento sobre ele. Nesse sentido, a escolha dessa abordagem justifica-se pela necessidade de observar e intervir no processo de aprendizagem dos participantes, analisando como o uso de jogos pode contribuir para a melhoria do ensino.

Os participantes da pesquisa consistiram em alunos matriculados na disciplina de semântica, manhã e noite, do curso de Letras-Português, cujo envolvimento ativo foi essencial para a implementação das estratégias pedagógicas propostas. Durante as intervenções realizadas, foram aplicados dois jogos educacionais, previamente preparados pela estagiária da disciplina, com base no conteúdo dado pela professora em sala. O objetivo central foi proporcionar aos alunos a experiência prática do uso de duas modalidades de jogos no ensino: digital e não digital (cartas) de modo que pudessem refletir sobre sua aplicação didática e, posteriormente, incorporá-los em sua prática pedagógica.

A coleta de dados ocorreu por meio de observação e registros fotográficos durante as atividades. Ao final das duas intervenções foi aplicado um questionário no *Google Forms* e, por fim, em grupos, os alunos prepararam e apresentaram seus próprios jogos, conforme descrito na figura 2, a seguir.

Figura 2 – Percurso Metodológico



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Para o primeiro jogo, foram elaborados conjuntos de cartas para trabalhar as relações semânticas: acarretamento, contradição, contrariedade e equivalência. Em duplas e trios, os alunos relacionavam as frases com a classificação dos nexos, conforme mostra a figura 3.

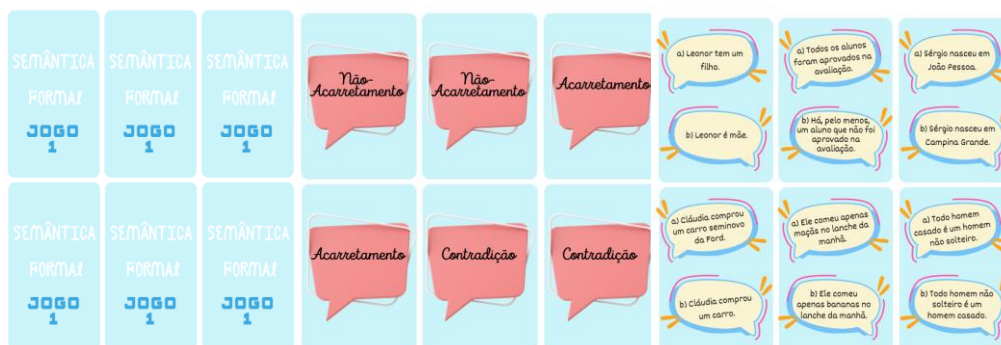
Figura 3 – Alunos durante o Jogo 1



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Para cada turma foram feitas cartas diferentes, pois as frases não só refletiam os temas tratados nas aulas, como incluíam, também, informações dos alunos, seus nomes e informações de suas rotinas, mencionadas durante nas interações. Ou seja, a personalização das atividades foi pensada e preparada de forma a fazer com que os discentes se sentissem mais próximos do conteúdo e do jogo em si. A seguir, a figura 4 exemplifica um dos baralhos usados.

Figura 4 – Exemplos das cartas usadas

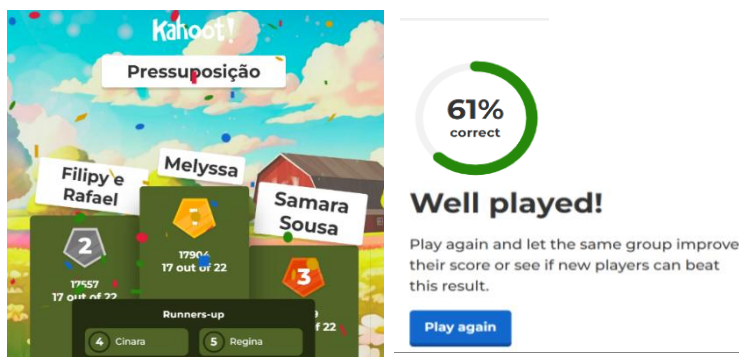


Fonte: Dados da pesquisa (2024)

O segundo jogo aplicado com as turmas foi um quiz (perguntas e respostas) interativo criado por meio da plataforma *Kahoot!*. Foram elaboradas vinte e duas perguntas com o tema da pressuposição, que estava sendo trabalhado pela professora em sala. Diferentemente do jogo anterior, o jogo digital selecionado traz uma atmosfera mais

competitiva e cada aluno jogava sozinho (exceto quando havia algum aluno sem celular, tablet ou computador, necessários para participar). As perguntas foram feitas de forma que o grau de dificuldade aumentasse e, ao mesmo tempo, a resposta de uma pergunta já ajudava na compreensão da próxima.

Figura 5 – Jogo 2: Kahoot!



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Conforme ilustra a figura 5, ao final do jogo todos conseguem visualizar os cinco alunos que tiveram melhor desempenho, bem como o professor pode ter informações concretas sobre o quanto os alunos sabem a respeito do assunto e analisar os erros de cada um. Também é possível solicitar que cada aluno, em outro momento, refaça ou o jogo inteiro ou apenas as questões que errou, visando o reforço do conteúdo.

Aplicados os dois jogos, partimos para o momento seguinte, que foi coletar as impressões dos alunos, inclusive levando-os a se posicionarem como futuros professores e como eles realizariam tais atividades em suas futuras turmas. Na próxima seção, discutiremos os resultados obtidos pelo preenchimento do *Google Forms*.

## Resultados e discussão

A análise dos dados coletados junto a 38 participantes das duas turmas trouxe informações relevantes sobre o perfil dos estudantes e suas percepções acerca da intervenção pedagógica realizada com os dois jogos.

Os resultados apontam que 47,2% dos participantes têm entre 18 e 20 anos, o que indica uma maioria de estudantes em idade universitária inicial. Além disso, verificou-se que 44,4% dos que responderam nunca ministraram aulas, evidenciando que parte

significativa do grupo ainda não possui experiência docente prévia e, por isso, ainda se encontram em processo de formação profissional.

Os participantes emitiram, em grande maioria, comentários positivos acerca do jogo da memória, conforme ilustra a figura 6, a seguir. Muitos destacaram que a atividade proporcionou um aprendizado dinâmico e interativo, contribuindo para a fixação dos conceitos abordados na disciplina. No entanto, um pequeno percentual (5,5%) apontou aspectos negativos, como o fato de o jogo ser considerado “pouco desafiador” ou “fácil demais”, o que poderia deixar “os alunos entediados”. Essa percepção sugere que a complexidade do jogo poderia ser ajustada para atender a diferentes perfis de aprendizes, tornando-o mais estimulante.

Figura 6 – Comentários positivos sobre o jogo da memória (cartas)

Ao realizar a atividade, senti que mesmo se tratando de uma brincadeira de jogo da memória, ela pode se tornar séria e muito importante para o aprendizado mesmo se tratando de um assunto difícil é possível se sentir confortável e desafiado a buscar respostas para justificar o jogo.

Gostei, senti que foi uma forma dinâmica de revisar o conteúdo.

Foi muito legal e divertido. Achei uma ótima estratégia de percepção para saber se o aluno aprendeu ou não e também revisar o conteúdo.

Foi legal quebrar a cabeça para saber se as cartas estavam de acordo.

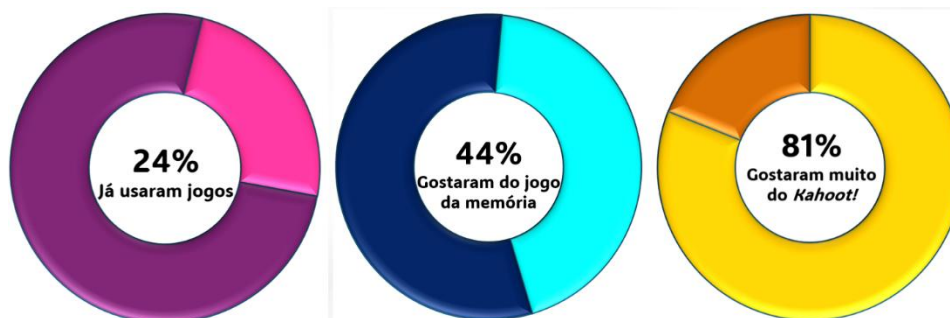
Descobri que havia coisa sobre o assunto que eu não sabia direito e com o jogo pude perceber e revisar o conteúdo. Eu gostei

A experiência, além de dinâmica, promoveu um grande aprendizado para além da rememoração do conteúdo já estudado. Me senti bem e entusiasmado para jogar; senti que o ambiente e o jogo me proporcionou uma concentração significativa.

Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Além disso, conforme mostra a figura 7, dos que já ministravam aulas, apenas 24% afirmaram ter usado jogos antes com suas turmas. Quanto à comparação dos dois jogos, apesar de bem avaliados, numa escala que variava entre “não gostei” até “gostei muito”, para o jogo de cartas, os participantes responderam, em maior número percentual de respostas (44%), que “gostaram” do jogo da memória. Já para o jogo digital, a maioria (81%) afirmaram que “gostaram muito” do *Kahoot!*.

Figura 7 – Respostas dos participantes



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

Diferentemente do jogo de cartas, o *Kahoot!* não recebeu comentários negativos. Pelo contrário, os participantes enfatizaram aspectos motivadores da atividade, como a interatividade, o dinamismo e a possibilidade de aprendizado gamificado, conforme pode ser observado na figura 8. Um fator relevante foi a percepção positiva sobre a competitividade, com falas como: “Senti-me envolvida, animada e competitiva”; “senti-me desafiado”; “incentivou o sentimento de competição e ajudou bastante no conhecimento do assunto”; “senti-me muito bem e com espírito de competidora”. Isso indica que o componente competitivo não foi visto como um fator excludente, mas sim como um elemento de engajamento e incentivo ao aprendizado.

Figura 8 – Comentários positivos sobre o jogo digital (*Kahoot!*)

Foi uma experiência ótima e contribuiu demais para a minha aprendizagem.
Me senti instigado a acertar e ganhar o jogo. Também me senti com vontade de ler mais os conteúdo pra rever os pontos que errei
Amei!!!! Me senti super motivada com o assunto
Me fez adquirir um conhecimento maior acerca do assunto.
Gostei bastante, ajuda muito a fixar o conteúdo trabalho em sala de aula!
Achei um jogo bastante divertido que nos ajuda a raciocinar de forma rápida.
Como o primeiro, ele foi excelente, contudo, eu gostei mais do segundo. Isso porque o Kahoot, além de possibilitar a rememoração rápida do conteúdo, ele promove uma tensão positiva para poder escolher as opções certas ou que achemos que sejam. Como também a dinamização coletiva de forma direta ou indireta.

Fonte: Dados da pesquisa (2024)

A disciplina continuou, com outros assuntos sendo conduzidos pela professora, e, ao final do semestre foi solicitado que, em grupos, os alunos escolhessem um dos temas dados para a criação de um jogo, com formato e critérios definidos pela própria equipe.

Foi interessante perceber que ao apresentarem, os alunos destacaram em suas falas, temas discutidos durante a intervenção, tais como os elementos dos jogos e a gamificação. Alguns grupos também usaram a estratégia da personalização, utilizando nomes dos alunos nas frases contidas no jogo.

Figura 9 – Apresentação dos alunos



Fonte: Dados da pesquisa (2024)

A análise das apresentações finais dos alunos revelou um aspecto intrigante: embora o jogo digital tenha sido amplamente elogiado e considerado mais empolgante, apenas um dos jogos desenvolvidos pelos participantes ao final da intervenção foi dessa modalidade. Esse dado sugere que, apesar da empolgação gerada pelo *Kahoot!*, a transposição dessa experiência para a prática docente não ocorreu conforme esperado.

Isso pode ser decorrente de diferentes fatores, como a falta de letramento digital destacada no início deste artigo, ou mesmo uma percepção de que os jogos tradicionais são mais acessíveis e fáceis de implementar em contextos escolares diversos.

### Considerações finais

Os resultados evidenciam que o uso de metodologias ativas, especialmente a gamificação, oportunizou um maior engajamento dos alunos. Esse fato foi especialmente identificado na turma da noite que, talvez pelo cansaço de fim de dia, geralmente se comportava de forma mais apática, sem muita participação. Contudo, tanto durante a intervenção, quanto na apresentação dos trabalhos, os discentes dessa turma se mostraram muito mais interativos e comunicativos.

Outro aspecto que deve ser ressaltado foi o fato de que os alunos foram conduzidos a, em primeiro plano, posicionarem-se como discentes participantes de cada intervenção e, em seguida, refletirem sobre como as atividades poderiam fazer parte de suas práticas

pedagógicas futuras. Percebe-se que a utilização de jogos na intervenção pedagógica foi bem recebida pelos participantes, favorecendo o aprendizado e tornando a experiência mais envolvente. O jogo da memória, apesar de receber alguns comentários sobre sua simplicidade, demonstrou ser uma ferramenta eficaz para fixação do conteúdo. Já o *Kahoot!* destacou-se por seu caráter dinâmico e pelo estímulo à competição de forma positiva.

Pode-se perceber, diante do exposto, que compreender a visão dos participantes como alunos não foi uma tarefa custosa: eles se divertiram, provavelmente assimilaram melhor o conteúdo e criou-se um ambiente mais propício para o aprendizado.

No entanto, foi difícil compreender até que ponto houve uma reflexão por parte dos participantes sobre a prática dos futuros professores. Pois, apesar de que quando estavam na posição de alunos, a grande maioria apontou o jogo digital como mais “empolgante”, apenas um dos jogos apresentados pelas equipes ao final foi dessa modalidade. A relação entre a empolgação com os jogos digitais e sua real adoção como ferramenta pedagógica merece uma investigação mais aprofundada. Por fim, considera-se que os momentos de intervenção trouxeram repercussões positivas tanto para a professora e estagiária, quanto para os futuros professores de língua portuguesa.

## Referências

- BOLLER, Sharon; KAPP, Karl M. **Jogar para aprender: tudo o que você precisa saber sobre o design de Jogos de aprendizagem eficazes**. São Paulo: DVS Editora, 2018.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília, 2018.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2017.
- COSCARELLI, Carla. RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
- COTONHOTO, L. A.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. A. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. *In: Construção Psicopedagógica*, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019.
- CHRISTOPOULOS, A.; MYSTAKIDIS, S. Gamification in Education. **Encyclopedia** 2023, n 3, p. 1223–1243.

FERRARI, Lilian. **Introdução à Linguística cognitiva**. São Paulo: Editora Contexto, 2023.

HOLFLOD, Kim. Voices of playful learning. **The Journal of Play in Adulthood**, n.4 v.1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5920/jpa.1007>. Acesso em 20 de fev. de 2024.

KAPP, K. M. **The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education**. John Wiley & Sons, 2012.

LEITE, Jan Edson Rodrigues; MELO, Raquel Basílio da Cunha Dias de. Discente digital: os desafios da aprendizagem on-line durante a pandemia de covid-19. **XVIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD)**. Natal, 2021.

MARCZEWSKI, A. **What's the difference between Gamification and Serious Games?** 2013. Disponível em: [http://www.gamasutra.com/blogs/AndrzejMarczewski/20130311/188218/Whats\\_the\\_difference\\_between\\_Gamification\\_and\\_Serious\\_Games.php](http://www.gamasutra.com/blogs/AndrzejMarczewski/20130311/188218/Whats_the_difference_between_Gamification_and_Serious_Games.php) Acesso em: 26 fev. 2025.

MCCRINDLE, Mark; FELL, Ashley. **Generation Alpha: understanding our children and helping them thrive**. London: Headline Home, 2021.

MENDONÇA, H. A. Construção de jogos e uso de realidade aumentada em espaços de criação digital na educação básica. IN: Bacich, L., Moran, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MUNTEAN, C. Raising engagement in e-learning through gamification. **6th International Conference on Virtual Learning ICVL**, 2011. (pp. 323-329).

PRENSKY, Marc. **Empowered: re-framing 'growing up' for a new age**. Palo Alto, CA: EAI Press, 2022.

STRINGER, Ernest T. **Action research**. Thousand Oaks, CA: Sage publications, 2014.

SWAIN, E. **All you need to know about gamification in education**. LINGIO\_LOGO, 2024. Disponível em: <https://www.lingio.com/blog/gamification-in-education#:~:text=At%20its%20core%2C%20the%20gamification,%2C%20motivation%2C%20and%20learning%20outcomes.> Acesso em: 26 fev. 2025.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n.3, p. 443-466, set-dez, 2005.

TOMASELLO, Michael. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano** São Paulo: Martins Fontes.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escolas e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.