

MODOS VERBAIS EM JOGO: METODOLOGIAS ATIVAS EM SALA DE AULA

Breno Silva Andrade ¹

João Marcos de Sousa Rodrigues ²

RESUMO

Metodologias ativas em sala de aula ainda podem ser um estereótipo marcante na prática docente de muitos professores da educação básica. Contrariamente, é comum que tais metodologias sejam sugeridas e indicadas em documentos norteadores da educação básica. O presente trabalho tem como objetivo apresentar um estudo de caso da aplicação do conteúdo sobre modos verbais em uma turma do 6º Ano por meio de três jogos didático-pedagógicos, sendo eles: "O mestre mandou", "Se eu fosse" e "Quem conta um conto aumenta um ponto". A partir de pesquisa bibliográfica e situada no campo da Linguística Aplicada (LA), a investigação tem como subsídios teóricos os estudos acerca das metodologias ativas em sala de aula (Almeida, Oliveira e Reis, 2023; Ribeiro e Silva, 2021; Moraes e Soares, 2021), a elaboração de jogos pedagógicos (Gee, 2003; Salen & Zimmerman, 2004) e o trabalho com o texto em sala de aula (Geraldini, 2011; Demo, 2015). Metodologicamente, buscamos fundamentar nossa pesquisa a partir de uma revisão bibliográfica acerca das palavras-chave "jogos didáticos" e "língua portuguesa" nos portais de busca do Google Acadêmico e da CAPES. Seguidamente, cruzamos os dados encontrados com a aplicação prévia de jogos didático-pedagógicos realizados durante as aulas de estágio supervisionado de língua portuguesa em uma turma do 6º Ano. Em conclusão, observamos que a utilização de jogos em sala de aula como uma metodologia ativa para o aprendizado proporciona uma prática prazerosa e engajada dos alunos e estimula seu raciocínio criativo e sua sociabilidade em grupo para a resolução de problemas contextualizados a partir dos conteúdos vistos em sala de aula, mas que conversam com suas vivências cotidianas.

Palavras-chave: Jogos didáticos, Sala de aula, Modos verbais.

INTRODUÇÃO

A dinâmica em sala de aula pode ser um ambiente complexo e repleto de desafios, variando amplamente dependendo do contexto e das circunstâncias específicas. Nesse cenário, é comum que muitos educadores ainda optem por metodologias de ensino pouco inovadoras e tradicionais, especialmente quando se trata do ensino da Língua Portuguesa. No entanto, com o suporte de documentos orientadores, desde os Parâmetros Curriculares

¹ Graduando em Letras Português, Unidade Acadêmica de Letras, UFCG, Campina Grande, PB; Bolsista PET/FNDE, brenosilvaandrade@hotmail.com;

² Graduando em Letras Português, Unidade Acadêmica de Letras, UFCG, Campina Grande, PB; Bolsista PET/FNDE, joaomarcos8531@gmail.com;

Nacionais (PCNs) até a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nosso objetivo foi implementar o ensino dos verbos de maneira lúdica e intuitiva em uma sala de aula do 6º Ano.

Com um olhar atento à dinâmica de socialização em grupo e a uma perspectiva contextualizada do ensino, buscamos trabalhar com três jogos didáticos que abordavam os modos verbais imperativo, subjuntivo e indicativo. Para que esses jogos se encaixassem melhor na dinâmica da sala de aula e facilitassem nossa interação com os alunos, optamos por utilizar jogos já conhecidos: “O mestre mandou”, “Se eu fosse” e “Quem conta um conto aumenta um ponto”.

Nossa prática pedagógica, respaldada pela teoria piagetiana, conforme discutido por Moraes e Soares (2022), corroborou com a função de assimilação no processo de aprendizagem. De acordo com Demo (2015), essa prática se tornou um mecanismo de interação e sociabilidade que motivou os estudantes, com o objetivo de que eles percebessem os conteúdos trabalhados em sala de maneira contextualizada e

problematizada, estimulando assim sua autonomia e protagonismo como sujeitos ativos em seu próprio processo de aprendizagem e amadurecimento.

Portanto, consideramos a pesquisa em questão um modelo válido de estudo de caso, no qual, mesmo em um curto período de contato com os alunos durante o estágio docente, pudemos usufruir de formas de ensino ativas e contextualizadas. Nesse sentido, validamos positivamente o trabalho com jogos em sala de aula como uma forma eficaz de engajamento e estímulo ao estudo experiencial da língua portuguesa. Essa abordagem vai além do uso restrito do livro didático e das aulas tradicionais, permitindo que os alunos percebam o texto em suas situações reais de uso, tornando o aprendizado mais significativo e relevante para eles.

METODOLOGIA

3.1 Coleta de dados

A metodologia empregada neste trabalho envolveu a realização de uma pesquisa bibliográfica abrangente sobre os conceitos de jogos didáticos aplicados ao ensino de Língua Portuguesa. O objetivo principal dessa pesquisa era identificar as principais abordagens teóricas e metodológicas que fundamentam a utilização desses recursos no processo de ensino-aprendizagem da língua materna.

Para alcançar esse objetivo, realizamos uma busca minuciosa de artigos científicos disponíveis em plataformas de pesquisa acadêmica confiáveis, como o Google Acadêmico e o portal da CAPES. Utilizamos as palavras-chave “jogos didáticos” e “língua portuguesa” para filtrar os resultados e garantir que as fontes selecionadas fossem relevantes para o nosso estudo.

A partir da análise cuidadosa dos dados coletados, conseguimos estabelecer uma relação clara entre o uso de jogos didáticos e o desenvolvimento de habilidades linguísticas e cognitivas nos alunos. Essa descoberta reforça a importância dos jogos didáticos como ferramentas pedagógicas eficazes, capazes de estimular o aprendizado ativo e significativo.

Além da pesquisa bibliográfica, também realizamos uma prática de jogos didático-pedagógicos em uma turma de 6º Ano do Ensino Fundamental. Essa prática ocorreu durante as aulas de estágio supervisionado de língua portuguesa e teve como objetivo verificar os benefícios dessa metodologia para o ensino gramatical dos modos verbais.

Os resultados obtidos a partir dessa prática foram extremamente positivos. Observamos que a introdução dos jogos didáticos na sala de aula contribuiu significativamente para o aumento da motivação, participação e interação dos alunos. Além disso, notamos uma melhoria notável no desempenho dos alunos na compreensão da Língua Portuguesa.

Esses resultados reforçam a eficácia dos jogos didáticos como ferramentas pedagógicas. Eles não apenas tornam o processo de aprendizado mais envolvente e interessante para os alunos, mas também promovem o desenvolvimento de habilidades essenciais, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a comunicação eficaz.

Portanto, acreditamos que este trabalho possa servir como um recurso valioso para outros educadores que desejam incorporar jogos didáticos em suas práticas de ensino. Esperamos que nossas descobertas e experiências possam inspirar e orientar outros professores a explorar o potencial dos jogos didáticos para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e promover o desenvolvimento integral dos alunos.

3.2 Aplicação da atividade

A atividade educativa foi meticulosamente planejada, inspirada no estudo de Almeida, Oliveira e Reis (2021), que destaca a eficácia do lúdico no processo de ensino-aprendizagem. A atividade foi realizada em 10 de outubro de 2023, com uma

duração de 90 minutos, envolvendo alunos do 6º ano do ensino fundamental. Os alunos foram divididos em três grupos, cada um participando de um jogo didático diferente, focado em um modo verbal específico: imperativo, subjuntivo e indicativo.

No jogo “O mestre mandou”, o grupo usou o modo imperativo. Um aluno era escolhido para ser o “mestre” e dava ordens aos outros alunos, como “Levante a mão” ou “Fique em silêncio”. O objetivo era ajudar os alunos a entender a função do modo imperativo na expressão de comandos, pedidos ou conselhos.

No jogo “Se eu fosse”, o grupo usou o modo subjuntivo. Os alunos formaram duplas e se revezaram para completar a frase “Se eu fosse...”, como “Se eu fosse um animal, seria um leão”. O objetivo era ajudar os alunos a entender a função do modo subjuntivo na expressão de possibilidades, desejos ou hipóteses.

No jogo “Quem conta um conto aumenta um ponto”, o grupo usou o modo indicativo. Os alunos formaram um grupo e criaram uma história coletiva, seguindo a ordem cronológica dos tempos verbais. O objetivo era ajudar os alunos a entender a função do modo indicativo na expressão de fatos reais ou certos.

Ao final da atividade, cada grupo apresentou suas experiências e aprendizados para a turma, discutindo a função comunicativa dos modos verbais na realização da brincadeira. Esta atividade de reflexão permitiu que os alunos consolidassem seu entendimento dos modos verbais e refletissem sobre a importância desses modos na comunicação eficaz.

REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 BNCC e o ensino de Língua Portuguesa através das tecnologias digitais

As mudanças no âmbito escolar conforme a evolução dos anos têm sido ora bemvindas, ora rejeitadas em meio ao dicotômico posicionamento acerca do uso ou desuso das tecnologias como ferramentas de auxílio na aprendizagem. Todavia, é necessário compreender que os estudantes contemporâneos estão imersos em um mundo que exige deles mais do que o prescrito em livros didáticos, contemplando-os com o desenvolvimento de habilidades necessárias para a resolução de problemas e questões sociais e profissionais em um mundo tecnológico.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que, já nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF), os alunos já possuam inseridas em suas vidas diversas práticas letradas que perpassam desde o cantar de cantigas e recitar de parlendas

até o ouvir de contos, e o jogar de games. Logo, nessa fase do seu aprendizado, tais práticas devem ser intensificadas progressivamente e complexificadas a fim de adentrarem gêneros tidos como secundários com textos, conseqüentemente, mais complexos. (Brasil, 2018).

Ao trabalhar as competências específicas do ensino de Língua Portuguesa (LP) para o EF através de jogos, portanto, é tido um olhar do aluno acerca do texto como uma ferramenta de aprendizagem dinâmica e não apenas um objeto a ser estudado. Logo, conforme Geraldi (2011), o texto passa a ser o centro da abordagem para o aprendizado e, por meio da leitura e produção de textos, o estudante assume um posicionamento ativo em sua aprendizagem e uma postura crítica e criativa ao se identificar enquanto sujeito do discurso, seja como falante ou escritor, seja na postura de leitor ou ouvinte.

Para tanto, destacamos as competências específicas 2, 3 e 10 do ensino de LP para o EF, na BNCC, que apontam para uma apropriação da linguagem escrita pelo aluno como objetivo de que ele a reconheça como forma de interagir nos diversos campos de atuação de sua vida social. Para tanto, deve ser capaz de ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam socialmente e sejam possíveis de compreender, além de dotados de fluência e criticidade para expressar e partilhar informações, experiências e ideias na cultura digital e suas diferentes linguagens. Assim, assumindo uma postura de protagonista e de maior autonomia, ampliará suas oportunidades de construir conhecimentos em uma cultura letrada (Brasil, 2018).

Nesse sentido, a compreensão das competências específicas 2, 3 e 10 da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental não apenas delinea metas educacionais, mas também reflete uma visão abrangente sobre o papel da linguagem na formação sociocultural de jovens imersos em uma realidade interconectada, cuja criticidade e interpretação de textos multissemióticos se mostra necessária.

Ao delimitar nossas argumentações acerca de cada competência, em primeiro lugar, destacamos aquela que é a competência específica 2, que versa sobre a compreensão e produção de textos orais e escritos. Ela destaca a importância de os alunos dominarem não apenas as habilidades básicas de leitura e escrita, mas também a capacidade de interpretar e produzir textos de maneira crítica e reflexiva. A partir das atividades com jogos didatizados, isso implica não apenas entender o conteúdo literal de um texto, mas também reconhecer suas nuances, inferir significados implícitos e avaliar argumentos em uma situação contextualizada de ludicidade e interação. Nesse sentido, a vivência do

ensino e a diversidade de contextualizações possíveis em uma atividade de *gamificação* não se limita apenas à decodificação das palavras, mas engloba uma compreensão mais profunda e contextualizada dos textos, o que é essencial para a participação ativa na sociedade.

Por sua vez, a competência específica 3 enfatiza a fluência e criticidade na comunicação. Aqui, o objetivo é capacitar os alunos não apenas a se expressarem de forma clara e articulada, mas também a desenvolverem um olhar crítico sobre a linguagem. Isso significa que, a didatização gamificada de conteúdos em sala de aula deve dispor não apenas da transmissão de informações, mas também do questionamento, argumentação e negociação de sentidos e significados. Tal fato se justifica mediante a essencialidade da habilidade de se comunicar criticamente em um mundo onde somos constantemente bombardeados por informações e opiniões divergentes, permitindo aos alunos navegar de forma mais eficaz por esse cenário complexo e, ao mesmo tempo, contribuir para ele de forma construtiva.

Por fim, a competência específica 10 destaca a importância da cultura digital e suas diferentes linguagens. Tal fato vale-se como importante em decorrência de que, no mundo contemporâneo, o domínio das tecnologias digitais não é apenas uma habilidade adicional, mas sim uma competência fundamental para a participação plena na vida social, cultural e econômica. Desse modo, com uma heterogeneidade potencial de oportunidades para jogos didáticos em sala de aula por meio da *internet*, os alunos precisam não apenas ser proficientes no uso de dispositivos e aplicativos, como também desenvolver um entendimento crítico sobre as mídias digitais, incluindo questões como privacidade, segurança e ética *on-line*. Além disso, a competência 10 reconhece que a cultura digital não se limita ao uso de tecnologia e engloba novas formas de expressão e comunicação, como memes, vídeos virais e redes sociais.

Em suma, as competências específicas 2, 3 e 10 da BNCC refletem uma abordagem ampla e integrada ao ensino de Língua Portuguesa, que vai além do domínio das habilidades básicas de leitura e escrita, e busca capacitar os alunos a se tornarem participantes ativos e críticos na sociedade contemporânea, tanto no mundo físico quanto no digital. É nesse sentido que as estratégias de *gamificação* podem ser usadas cada vez mais como ferramentas de auxílio na aprendizagem, pois promovem a imersão dos estudantes em uma realidade comum para eles e cuja suas presenças são essenciais para a formação socialmente integrada à contemporaneidade de sua criticidade e da sua plena cidadania. Essas competências não apenas preparam os alunos para os desafios do século

XXI, mas também os capacitam a contribuir de forma significativa para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

2.2 Transposição didática (TD) e o trabalho com os jogos em sala de aula

A transposição didática no ensino de língua portuguesa é central na educação contemporânea, pois promove uma aprendizagem contextualizada e significativa. Trata-se de adaptar saberes científicos para o contexto escolar, considerando as necessidades e características dos alunos. No caso da língua portuguesa, esse processo transforma a complexidade dos estudos linguísticos em conteúdos acessíveis e relevantes para diferentes faixas etárias e níveis de compreensão.

A busca por métodos eficazes de ensino remonta ao século XVII, com a publicação de “Didática Magna” de Comenius, que visava um aprendizado mais eficiente por meio de métodos científicos e gerais (Fávero, 2012). No final do século XIX e início do século XX, as teorias curriculares consolidaram-se, incluindo visões tradicionais, críticas e pós-críticas. John Franklin Bobbitt destacou-se entre as tradicionais com sua abordagem mecanicista, comparando o currículo educacional a uma linha de produção, onde eficiência e organização administrativa eram essenciais (Silva, 2005).

Dentro desse modelo conservador, Flach e Behrens (S/D) apontam a desconexão dos conteúdos com a realidade dos alunos, e Bobbitt via os estudantes como receptores passivos de informações, enquanto o professor mantinha uma postura autoritária (Silva, 2005). Em oposição, Dolz, Gagnon e Decândio (2010) defendem uma postura mediadora, onde os erros dos alunos são interpretados como parte do processo de aprendizagem, oferecendo ao professor informações sobre o progresso dos estudantes, especialmente na escrita.

Contudo, os autores alertam que dificuldades persistentes podem indicar uma patologia da linguagem, exigindo intervenção especializada. Tais dificuldades podem resultar de fatores biológicos, psicológicos ou relacionais, requerendo uma abordagem cuidadosa para diagnóstico e tratamento.

No século XXI, tecnologias e gamificação revolucionaram a transposição didática. Jogos, plataformas digitais e recursos multimídia oferecem novas possibilidades para tornar o ensino da língua portuguesa mais dinâmico e atrativo. Ferramentas como jogos educativos, aplicativos de leitura e vídeos didáticos integram o aprendizado ao cotidiano dos alunos.

A gamificação no ensino de português permite uma transposição didática lúdica e interativa, personalizada às necessidades de cada aluno e promovendo o letramento digital, essencial no século XXI. Assim, essa abordagem transforma a sala de aula em um ambiente inclusivo, onde a aprendizagem linguística adquire novas dimensões e os alunos desenvolvem competências essenciais para enfrentar os desafios acadêmicos e profissionais do mundo moderno.

2.3 Análise linguística

O estudo de Bezerra e Reinaldo (2020) e de Pinton, Volk e Schmitt (2021) ressalta que a BNCC, aprovada em 2017, ampliou significativamente as abordagens para o ensino de língua portuguesa na educação básica, integrando diferentes linguagens e semioses. Segundo os autores, essa proposta se distingue dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) por explicitar, categorizar e nivelar o ensino do sistema linguístico, abordando práticas variadas.

Conforme Pinton, Volk e Schmitt (2021), a BNCC articula suas práticas em torno de campos de atuação, que se expandem para eixos de desenvolvimento de habilidades. Essa estrutura valoriza um trabalho pedagógico contextualizado, organizando o ensino em práticas de Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. A inclusão de jogos didáticos enriquece esse ambiente, promovendo uma aprendizagem colaborativa e criativa, alinhada às múltiplas linguagens presentes no cotidiano dos estudantes.

No contexto teórico, as práticas linguísticas em sala de aula se apoiam nas reflexões de Franchi (1977) sobre a historicidade da linguagem. Para Bezerra e Reinaldo (2020), esse conceito emerge da interação entre usuários, que negociam significados na construção histórica da linguagem. A introdução de jogos didáticos, portanto, fomenta engajamento e criatividade, inserindo os alunos em uma dinâmica de atividades discursivas e linguísticas.

Nesse cenário, as estratégias de gamificação abordam diferentes aspectos do conhecimento linguístico, conforme detalhado por Bezerra e Reinaldo (2020) em três fases: 1. Práticas linguísticas: focam nas ações verbais, como paráfrases e repetições, que aprofundam o tema em discussão; 2. Práticas epilinguísticas: envolvem reflexões sobre os recursos expressivos utilizados, sem se deter em temas específicos; e 3. Práticas metalinguísticas: concentram-se na análise do processo interativo, abordando a sistematização e classificação, visando a construção da metalinguagem. Essas fases

permitem um aprofundamento no estudo da linguagem, enriquecendo o processo de ensino e aprendizado da língua portuguesa.

2.4 O jogo como forma de aprendizado

O jogo, como ferramenta educativa, mantém um papel significativo e crescente na pedagogia, pois, mesmo com sua essência recreativa, ele assume funções didáticas importantes. Salen e Zimmerman (2004) definem os jogos em três esquemas principais: regras, interação lúdica e cultura. Para eles, regras e ludicidade permitem a criação de uma "realidade alternativa" que se distancia do cotidiano do jogador, formando um "círculo mágico" que o transporta para um universo criativo e estimulante. O aspecto cultural também é fundamental, pois os jogos refletem o contexto histórico e cultural, sendo mais comuns em determinadas culturas do que em outras.

Quando utilizamos jogos em sala de aula, associamos a eles uma função lúdica que, conforme a teoria piagetiana, é ligada ao interesse humano pelo desconhecido (Moraes e Soares, 2022). Para Piaget, o jogo amplia a assimilação durante o aprendizado, permitindo que os alunos simulem a realidade em atividades que predominam a assimilação sobre a acomodação.

Ao introduzirmos jogos recreativos, despertamos a motivação dos estudantes. Segundo Gee (2003), jogos digitais não apenas ensinam conteúdos, mas desenvolvem habilidades necessárias para a vida prática. Para Demo (2015), os jogos oferecem motivações extrínsecas e imersão, onde o conteúdo educativo é explorado em desafios complexos, promovendo a autonomia dos alunos ao exigir soluções criativas e autorais (Almeida, Oliveira e Reis, 2023).

Assim, a prática educativa lúdica, por meio dos jogos, revela-se positiva, pois engaja e motiva os alunos, contextualizando o conteúdo e expandindo o aprendizado além da sala de aula. O uso dos jogos fomenta a sociabilidade e a autonomia dos estudantes, promovendo uma educação significativa que se relaciona com a realidade em que vivem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Desenvolvimento da atividade: teoria e prática

A proposta de ensinar modos verbais por meio de três jogos pedagógicos está em consonância com Moraes e Soares (2021), que defendem o uso de jogos como facilitadores na aprendizagem e na interação entre estudantes, ampliando sua participação em sala. Através dos jogos, os alunos puderam explorar o funcionamento dos modos

verbais em diferentes contextos, construindo percepções próprias e debatendo as aprendizagens adquiridas.

Os jogos também contribuem para a sistematização das categorias gramaticais do currículo escolar de forma mais envolvente para o aluno (Ribeiro e Silva, 2021). No encerramento da aula, o estagiário solicitou a um representante de cada grupo uma avaliação sobre a experiência de aprender gramática por meio de jogos. Dois estudantes relataram ter compreendido melhor o conteúdo e expressaram preferência por aulas que incluam jogos pedagógicos, enquanto um terceiro destacou que, embora a interação dos jogos o tire da zona de conforto, o aspecto prático facilita a compreensão.

Dessa forma, percebe-se que o uso de jogos pedagógicos no ensino de modos verbais favorece uma aprendizagem mais significativa, permitindo a prática das regras gramaticais de maneira lúdica e contextualizada, o que facilita a memorização e a aplicação. Concordando com Ribeiro e Silva (2021), é evidente a importância de metodologias alternativas, dado que as abordagens tradicionais isoladas não acompanham as mudanças nos alunos e no contexto educacional.

Conclui-se, portanto, que os jogos didáticos são ferramentas valiosas para o ensino de modos verbais, desde que acompanhados de planejamento criterioso e monitoramento docente para garantir a eficácia pedagógica.

4.2 Análise linguística na prática com jogos

O projeto desenvolvido vai além da simples observação e classificação dos modos verbais, estruturando-se como uma proposta pedagógica que integra a gramática de forma prática por meio de jogos. Com base na Análise Linguística (AL) e fundamentado em Bezerra e Reinaldo (2020), o projeto adota uma visão da língua como interação, partindo do uso (gêneros textuais) para a consolidação do conteúdo gramatical em sala.

No início, os alunos participaram de brincadeiras comuns em sua cultura, como “o mestre mandou”, “se eu fosse” e “quem conta um conto aumenta um ponto”, nas quais interagiram e se divertiram livremente. A única orientação era que registrassem o desenvolvimento das brincadeiras. Com esses registros, discutimos o objetivo de cada jogo: o “mestre mandou” envolvia ordens; o “se eu fosse” criava possibilidades; e o “quem conta um conto” organizava eventos em sequência lógica.

Em seguida, exploramos o conteúdo gramatical, estimulando os alunos a identificar as partículas que conferem características específicas a cada jogo. De acordo

com Bezerra e Reinaldo (2020), essa etapa desenvolve habilidades epilinguísticas e metalinguísticas dos alunos, focando nos modos verbais (imperativo, subjuntivo e indicativo).

Finalmente, os alunos consolidaram seu entendimento sobre o uso e funcionamento da língua, sistematizando o conteúdo, conforme sugerido por Bezerra e Reinaldo (2020). Esse processo permitiu que as atividades lúdicas fossem transformadas em conhecimentos concretos, proporcionando aos alunos uma compreensão mais profunda do fenômeno linguístico estudado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como professores em formação, tivemos a oportunidade de aplicar jogos pedagógicos no ensino da língua portuguesa em sala de aula. Durante essa experiência, apresentamos três jogos diferentes, cada um voltado para ensinar modos verbais de maneira lúdica e interativa.

A partir dos fundamentos teóricos sobre jogos didáticos e sua aplicação prática, observamos que esses recursos promovem uma aprendizagem mais prazerosa e significativa. Os jogos despertam o interesse dos alunos, aumentam sua motivação e incentivam a participação ativa no processo de ensino-aprendizagem.

Além de funcionais para o ensino, os jogos pedagógicos também desenvolvem habilidades diversas nos estudantes, como cooperação, respeito, coordenação e raciocínio. Acreditamos que essa prática contribui para uma formação integral e crítica dos alunos, preparando-os para a cidadania ativa.

Esperamos que este trabalho inspire outros estagiários e professores a adotarem essa metodologia em suas aulas, ajustando-a às suas necessidades e contextos. Constatamos que os jogos pedagógicos são ferramentas valiosas e eficazes para tornar a sala de aula um ambiente de aprendizagem dinâmico, envolvente e significativo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. S.; OLIVEIRA, P. B. de; REIS, D. A. dos. The importance of didactic games in the teaching-learning process: An integrative review. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 4, p. e41210414309, 2021. DOI: 10.33448/rsdv10i4.14309. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14309>. Acesso em: 06 sep. 2023.

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise linguística: afinal a que se refere?** 2. ed. Recife: Pipa Comunicação/Campina Grande: EDUFCEG, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

DEMO, P. **Aprender como autor**. São Paulo: Atlas, 2015.

DOLZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. **Produção Escrita e Dificuldades de Aprendizagem**. São Paulo: Editora Mercado de Letras, 2010. ISBN-13: 9788575911327.

FÁVERO, A. A.; TAUCHEN, G.; SCHWANTES, L. Da transposição à compreensão didática: sentidos do conhecimento escolar na educação em ciências. **Roteiro**, v. 37, p. 325-342, 2012.

FLACH, C. R. de C.; BEHRENS, M. A. **PARADIGMAS EDUCACIONAIS E SUA INFLUÊNCIA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**. Disponível em: http://www.waltenomartins.com.br/desinstr_a1_art1.pdf. Acesso em: 24 de nov. de 2022.

FRANCHI, C. **Linguagem: atividade constitutiva**. Almanaque. Cadernos de Literatura e Ensaaios, São Paulo, n. 5, p. 9-27, 1977.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

GEE, J. P. **What video games have to teach us about learning and literacy**. New York: Palgrave MacMillan, 2003.

MORAES, A. F.; SOARES, M; H; F; B. Uma proposta para a elaboração do jogo pedagógico a partir da concepção de esquemas conceituais. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 37, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469825000>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/mbss5ZLz8NT6XByVkQqJVdx/?lang=pt>. Acesso em: 25 de fev. 2022.

PINTON, F. M.; VOLK, R.; SCHMITT, R. M. **Análise linguística no contexto escolar em diferentes perspectivas**. Tutóia, MA: diálogos, 2021.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

RIBEIRO, M. A.; SILVA, W. R. Professores como protagonistas na produção de jogo: aspectos dinâmicos e protocolo de atuação. **Revista da Anpoll**, [S. l.], v. 52, n. 2, p. 62–89, 2021. DOI: 10.18309/ranpoll.v52i2.1537. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/1537>. Acesso em: 4 mar. 2022.

SALEN, K., & ZIMMERMAN, E. **Rules of play: game design fundamentals**. Cambridge, United States of America: The MIT Press. 2004.