



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS  
CULTURAIS**

**Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais**

**CASSIANA DOS SANTOS BENTO**

**JOGOS EM QUESTÃO: MEMÓRIAS FORMATIVAS DOS TABULEIROS À  
GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA**

Araranguá, 2023

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA SOCIAL E BENS CULTURAIS**

**Mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais**

CASSIANA DOS SANTOS BENTO

**JOGOS EM QUESTÃO: MEMÓRIAS FORMATIVAS DOS TABULEIROS À  
GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DA LÍNGUA INGLESA**

Dissertação aprovada para obtenção de título de mestre pelo Programa de Pós-Graduação em memória Social e Bens Culturais, da Universidade La Salle.

Orientação: Profa. Dra. Elaine Conte

Araranguá, 2023

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B478j Bento, Cassiana dos Santos.

Jogos em questão [manuscrito]: memórias formativas dos tabuleiros à gamificação no ensino de língua inglesa / Cassiana dos Santos Bento – 2023.

139 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado Profissional em Memória Social e Bens Culturais) – Universidade La Salle, Canoas, 2023.

“Orientação: Profa. Dra. Elaine Conte”.

1. Jogos. 2. Aprendizagem. 3. Língua inglesa. 4. Memória Cultural. I. Conte, Elaine. II. Título.

CDU: **316.7**

Bibliotecário responsável: Lucas de Oliveira Santos - CRB 10/000046P

CASSIANA DOS SANTOS BENTO

Dissertação aprovada para obtenção de título de mestre pelo Programa de Pós-Graduação em memória Social e Bens Culturais, da Universidade La Salle.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Guilherme Mendes Tomaz dos Santos  
Universidade Federal de Rondônia

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ingridi Vargas Bortolaso  
Universidade La Salle, Canoas/RS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lúcia Regina Lucas Da Rosa  
Universidade La Salle, Canoas/RS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elaine Conte  
Orientadora e Presidente da Banca – Universidade La Salle, Canoas/RS

**Área de concentração:** Memória Social e Bens Culturais

**Curso:** Mestrado em Memória Social e Bens Culturais

Araranguá, 21 de dezembro de 2023.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de expressar meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas e instituições que tornaram possível a realização deste trabalho de pesquisa e a conclusão desta dissertação de mestrado.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a minha orientadora Elaine Conte pela sua orientação, apoio e paciência ao longo desse processo formativo. Sua experiência e conhecimento foram fundamentais para o desenvolvimento deste estudo e para o meu crescimento acadêmico.

Também gostaria de agradecer aos membros da banca examinadora, Lúcia Regina Lucas da Costa, Ingrid Vargas Bortolaso e Guilherme Mendes Tomaz dos Santos por dedicarem seu tempo e expertise para avaliar este trabalho e fornecer valiosas sugestões e contribuições.

Sou grata aos meus colegas de curso e amigos, que compartilharam suas ideias, experiências e conhecimentos ao longo desta jornada. Nossas discussões e trocas de informações foram fundamentais para o aprimoramento deste trabalho.

Não posso deixar de agradecer às instituições e organizações que contribuíram para este estudo, especialmente à UNILASALLE.

Por fim, gostaria de expressar minha profunda gratidão às pessoas mais importantes da minha vida, meus familiares e amigos queridos, que me apoiaram incondicionalmente durante todo o processo de realização deste mestrado. Seu amor, encorajamento e compreensão foram fundamentais para minha motivação e perseverança.

A todas as minhas colegas de profissão e meus estudantes que contribuíram de alguma forma para este trabalho, meu mais sincero muito obrigada!

*Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas.  
Pessoas transformam o mundo (Paulo Freire).*

## RESUMO

A pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa Memória e Linguagens Culturais e faz parte do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação (NETE/CNPq), sendo de natureza qualitativa e exploratória, partindo de bases hermenêuticas. Este estudo teve como temática central o potencial dos jogos para a formação humana, perpassando pelas memórias formativas dos tabuleiros à gamificação. A pergunta norteadora da investigação é: Quais são os desafios atuais às práticas com jogos no ensino de língua inglesa? O objetivo do estudo foi (re)conhecer os estudos no campo dos jogos e educação, para compreender os elementos e estratégias dos jogos como motivadores de relações pedagógicas e inspiradores para os processos de educar. Ao compreender as concepções de jogos presentes em produções científicas e manifestações culturais recentes, examinamos a sua conexão com a formação humana, no sentido de contribuir para a criação da memória cultural e educacional entre os participantes. Para atingir os objetivos propostos, abordamos questões fundamentais relativas aos saberes gerados através dos jogos, sua relação com as linguagens culturais e seu papel na construção coletiva do conhecimento na educação. Os dados coletados no ensino da língua inglesa, entre estudantes do 8º e 9º ano do ensino fundamental, evidenciaram que os jogos possibilitam uma construção ativa e colaborativa do conhecimento na língua inglesa, trazendo novos potenciais para a construção do conhecimento humano, às estratégias e métodos pedagógicos sintonizados com a atualidade, valorizando as aprendizagens sociais em diferentes idades e transformando as memórias educacionais em novas linguagens culturais. Os estudantes se engajam nas atividades e conseguem aprender ativamente no sentido de validar a gamificação no contexto educacional. Essa constatação sugere que a introdução de elementos lúdicos em ambientes educacionais pode potencializar o envolvimento e a motivação dos estudantes, alinhando-se às correntes contemporâneas da pedagogia ativa. Este estudo amplia a compreensão da interseção entre jogos e educação intercultural, indicando que os jogos constituem um meio eficaz para a construção e transmissão de memória cultural. Essa perspectiva respalda teorias de aprendizagem intercultural e memória coletiva. Os resultados desta pesquisa contribuem para as teorias de linguagens culturais ao destacar que os jogos não apenas facilitam a aprendizagem de idiomas, mas também funcionam como plataformas para fomentar a compreensão e o respeito intercultural.

**Palavras-chave:** Jogos. Aprendizagem. Língua inglesa. Memória cultural.

## ABSTRACT

The research is linked to the Memory and Cultural Languages Research Line and is part of the Center for Studies on Technologies in Education (NETE/CNPq), being qualitative and exploratory in nature, based on hermeneutic bases. Games have long been used for a variety of purposes, among which learning can be highlighted as a result, especially when the focus is on teenagers learning a second language. This study had as its central theme the potential of games for human development, going through formative memories from boards to gamification. The objective of the study was to analyze the potential of games for the construction of human knowledge, current pedagogical strategies and methods, as a way of valuing collective learning at different ages and transforming educational memories into new cultural languages. By understanding the conceptions of games present in scientific productions and recent cultural manifestations, we examine their connection with human formation, in the sense of contributing to the creation of cultural and educational memory among participants. To achieve the proposed objectives, we address fundamental questions relating to the knowledge generated through games, their relationship with cultural languages and their role in the collective construction of knowledge in education. The data collected in the teaching of the English language, among students in the 8th and 9th years of elementary school, showed that games enable an active construction of knowledge in the English language, so that students do not just have passive learning. This research expands the understanding of the intersection between games and intercultural education, suggesting that games can be an effective means for building and transmitting cultural memory, supporting theories of intercultural learning and collective memory. The findings contribute to cultural language theories by demonstrating that games are not only tools for language learning, but also platforms for promoting intercultural understanding and respect. Incorporating pertinent theoretical implications, your research establishes a dialogue with the pre-existing body of knowledge in your area of study, which is fundamental to highlighting the relevance and originality of your work.

**Keywords:** Games. Learning. English language. Cultural memory.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APEMAR	Associação de pais e responsáveis do colégio Murialdo
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
COMIM	Conselho de Missão entre Povos Indígenas
COVID	<i>Coronavirus disease</i>
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LAMISC	Laboratório de Antropologia e Sociologia Memória, Identidade e Cognição Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Children's Games</i> , de Pieter Bruegel (1560).....	48
Figura 2 - Os jogos na tradição escolar.....	64
Figura 3 - Jogos na aprendizagem de línguas .....	72
Figura 4 – Benefícios dos jogos no processo de aprendizagem .....	74
Figura 5 – Estágios para a elaboração de jogos educativos .....	75
Figura 6 - Competências de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental II.....	87
Figura 7 - Atividades e capacidades desenvolvidas com jogos.....	92
Figura 8 – Jogo de tabuleiro em tamanho maior para participação de todo o grupo.	95
Figura 9 – Salada de frutas .....	98
Figura 10 – Telefone sem fio.....	100
Figura 11 – Jogo de trânsito.....	101
Figura 12 – Jogo das listas.....	102
Figura 13 – Jogo da memória online .....	103
Figura 14 – Competição de grupos online.....	104
Figura 15 – Jogo online Kahoot.....	106
Figura 16 – Quiz.....	108
Figura 17 – Música.....	109
Figura 18 – Música.....	112
Figura 19 – Material enviado aos pais.....	116

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pesquisas SciELO.....	41
Tabela 2 – Pesquisas BDTD.....	43
Tabela 3 – <i>Google Acadêmico</i> .....	44
Tabela 4 – Jogos disponíveis.....	68

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
1.1 MEMORIAL	20
1.2 CONTEXTO	22
<b>1.2.1 Questão de pesquisa</b>	<b>28</b>
<b>1.2.2 Objetivos</b>	<b>28</b>
<b>1.2.3 Justificativa</b>	<b>29</b>
<b>2 BASES CONCEITUAIS</b>	<b>31</b>
2.1 A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA DO JOGO NA ESCOLA	46
2.2 MEMÓRIA SOCIAL	50
2.3 MEMÓRIAS E LINGUAGENS CULTURAIS	53
2.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES	56
2.5 GAMIFICAÇÃO E APRENDIZAGEM <sup>59</sup>	
2.6 GAMIFICAÇÃO NO APRENDIZADO DE UMA SEGUNDA LÍNGUA - INGLÊS	65
<b>3 METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	<b>77</b>
<b>4 PROPOSTA – APRENDIZAGEM POR JOGOS E EXPOSIÇÃO VIRTUAL</b>	<b>81</b>
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>89</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>122</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICE 1</b>	<b>135</b>
<b>TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b>	<b>135</b>
<b>APÊNDICE 2</b>	<b>138</b>
<b>TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)</b>	<b>138</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, os jogos têm sido empregados para diversas finalidades, sendo a aprendizagem um destaque notável, sobretudo quando o objetivo é o ensino de uma segunda língua para adolescentes. Associar passado e futuro através de jogos<sup>1</sup> permite compreender mudanças ocorridas ao longo do tempo, além de formar ou fortalecer memórias relevantes para os processos de aprendizagem nas mais diversas áreas e culturas<sup>2</sup>.

Quando consideramos os jogos como formas e estratégias de ensino na língua inglesa, proporcionamos aos estudantes a oportunidade de se envolverem tanto com jogos antigos, como os de tabuleiro desenvolvidos no passado, quanto com jogos contemporâneos que demandam o uso de tecnologias para sua utilização e mediação (COSTA, 2017). Os jogos colocam os estudantes na condição de sujeitos históricos capazes de tomarem “decisões, escolher caminhos, vivenciar conflitos e incertezas, o que gera infinitas possibilidades e desdobramento” (COSTA, 2017, p. 37).

Os diversos discursos sobre jogos dão abertura a um valor pedagógico inquestionável, fundamental à socialização, ao diálogo intergeracional e intercultural, à valorização dos saberes e à construção coletiva do conhecimento, já apresentado por vários autores (FREIRE, 1996; FORTUNA, 2011; AVANÇO; LIMA, 2020). Mas, como conciliar a perspectiva pedagógica enriquecedora dos jogos, que coloca os estudantes como sujeitos históricos capazes de tomar decisões e vivenciar conflitos, com a realidade prática das aulas de língua inglesa? É possível garantir que os jogos,

---

<sup>1</sup> Diferenças conceituais e pedagógicas sobre brincadeira e jogo são apresentados por Mello (2023), cujos resultados apontaram a diferenciação da brincadeira e do jogo em seus conteúdos, motivos, necessidades e especificidades para as crianças, na proposição de que brincadeira seja atividade principal de crianças de 0a 3 anos, e o “jogo de papéis, atividade principal de crianças de três a seis anos. Defende que as práticas pedagógicas passem a incluir jogos de papéis nas atividades das crianças de 3 a 6 anos, auxiliando-as no desenvolvimento da autonomia, de atividades volitivas e autocontrole de suas atitudes, visto que o jogo é uma atividade educativa e formativa, na qual o sujeito reconstrói as relações mediadas socioculturalmente para o desenvolvimento da globalidade humana (MELLO, 2023). Na ação do educador, os jogos revelam as memórias e as relações humanas presentes na complexidade da realidade, no sentido de se apropriar da experiência social e desenvolver a pluralidade do humano.

<sup>2</sup> Para compreender mais o que é cultura, compartilhamos os vídeos de Marilena Chauí (2018): [https://www.youtube.com/watch?v=-YQcFNoiDMw&ab\\_channel=GrupoAut%C3%AAntica](https://www.youtube.com/watch?v=-YQcFNoiDMw&ab_channel=GrupoAut%C3%AAntica) E de Ariano Suassuna (2009), Raízes Populares da Cultura Brasileira, disponível em: [http://www.youtube.com/watch?v=\\_2te40XHFNk&feature=youtu.be](http://www.youtube.com/watch?v=_2te40XHFNk&feature=youtu.be)  
Parte 2: <http://www.youtube.com/watch?v=DbH4sike51Q>

que promovem socialização, diálogo intergeracional e intercultural, e valorização dos saberes, não permaneçam apenas teoricamente relevantes, mas se traduzam efetivamente em uma construção coletiva do conhecimento em sala de aula? De que forma superar os desafios e as possíveis tensões entre a teoria que exalta os benefícios pedagógicos dos jogos e a prática cotidiana de ensino de língua inglesa?

Fazendo analogias com Freire (1996, p. 141), podemos dizer que com jogos, “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”, mas pode despertar os verdadeiros sentimentos da dialogicidade, da valorização dos saberes e construção cooperativa de saberes. Para Freire (1996, p. 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Então, o papel social do professor pode ser entendido como um apoiador, alguém que trabalha e impulsiona o outro sujeito para o desenvolvimento humano do saber em sua globalidade.

Freire (1996, p. 25) diz que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém”. Daí que as experiências e os conhecimentos vivenciados na escola passam a ter um papel significativo no desenvolvimento social e afetivo por meio de jogos nas diferentes práticas sociais e discursivas em que os participantes se envolvem.

O componente curricular da Língua Inglesa está presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais - na área de Linguagens, englobando os componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa (BRASIL, 2018). A partir de uma dimensão intercultural da língua visa refletir sobre aspectos relacionados à interação entre as culturas dos estudantes e aquelas associadas aos demais falantes de Língua Inglesa. O objetivo desse documento é promover a convivência, o respeito, a resolução de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos somado a práticas de produção de textos em Língua Inglesa relacionando ao dia a dia dos sujeitos, presentes em diversas expressões, palavras, suportes e contextos de circulação (BRASIL, 2018).

Essas práticas englobam a escrita, mediada pelo professor ou colegas, e são articuladas com os conhecimentos prévios dos estudantes em sua língua materna

e/ou em outras línguas. Aliás, são práticas de análise linguística visando à reflexão sobre o funcionamento da Língua Inglesa, fundamentadas nos usos da linguagem abordados nos eixos de Oralidade, Leitura, Escrita e Dimensão Intercultural (BRASIL, 2018).

A língua inglesa é conhecida no mundo todo, seja porque reconhecemos semelhanças e diferenças na pronúncia de palavras da Língua Inglesa e da língua materna ou de outras línguas conhecidas. Assim, desenvolver um repertório de expressões relacionadas ao convívio social e à utilização da Língua Inglesa em sala de aula implica também reconhecer suas competências e utilizar os conhecimentos da língua para descrever a si mesmo e a outras pessoas, compartilhando informações pessoais e destacando gostos, preferências e rotinas.

Para trabalhar com as competências gerais previstas na BNCC, o professor precisa desenvolvê-las através da revisão de posturas, atitudes e comportamentos, refletindo sobre quais aspectos de sua disciplina contribuem para o desenvolvimento dessas competências e incluí-los, com intencionalidade, no planejamento das aulas. Essa abordagem não deve ser feita de forma isolada. De certa maneira, essas competências podem ser categorizadas à luz dos quatro pilares da Educação ao longo da vida, propostos por Delors (2003): *aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver*. As competências associadas ao *aprender a ser* estão ligadas às competências gerais da BNCC, as quais indicam a necessidade do estudante de se conhecer, reconhecer suas emoções e as dos outros, exercendo autocrítica e lidando com elas. Isso envolve agir de maneira autônoma, responsável, flexível, resiliente e determinada, tomando decisões com base em princípios éticos, estéticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

O pilar *aprender a conhecer* pode ser desenvolvido por meio das competências que expressam a valorização e utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital. Isso inclui a compreensão da realidade, a continuidade do aprendizado, a curiosidade intelectual, as abordagens próprias das ciências, como a investigação, reflexão, análise crítica, imaginação e criatividade, além do desenvolvimento do senso estético para reconhecer, valorizar e apreciar manifestações artísticas e culturais diversas, desde as locais até as mundiais.

As competências relacionadas ao pilar *aprender a fazer* podem ser desenvolvidas por meio do uso de diferentes linguagens para expressar e compartilhar informações, experiências, ideias e sentimentos. Isso também envolve a compreensão, uso e criação de tecnologias digitais de informação e comunicação para produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer o protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

*Aprender a conviver* é o pilar associado às competências que valorizam a diversidade de saberes e vivências culturais, argumentam com base em fatos, dados confiáveis e informações responsáveis, exercem ética no cuidado consigo mesmo, com os outros e com o planeta. Além disso, envolve o exercício do reconhecimento, do diálogo e da busca pela resolução de conflitos de maneira respeitosa com o outro, acolhimento e valorização da diversidade de sujeitos e grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza. Por tudo isso, a memória cultural e a função social de uma língua são evidenciadas na mistura interdisciplinar e criativa dos seus usos.

Sobre os impactos que a experiência dos jogos pode gerar no campo da educação, bem como suas contribuições, Fortuna (2011) afirma que o jogador, enquanto joga, deixa de ser ele mesmo, esquece sua identidade e se reconhece somente como o jogador, em metamorfoses e em relações com o mundo e com os outros (próprias do jogar-se, do colaborar, da atenção conjunta e do estar no mundo em relações).

Isso evidencia a proporção em que o jogo pode desempenhar e potencializar nas aprendizagens sociais e na vida dos jogadores. Também se aplica a qualquer jogo, seja ele virtual ou não, visto que é o ato de jogar que faz com que a pessoa se sinta totalmente integrada e engajada em atividades autênticas. Entre os benefícios dos jogos em aulas de língua inglesa podemos citar: a aquisição de novos conhecimentos de maneira dinâmica e diferenciada, o contato favorecido pelo acesso às diferentes semioses e a possibilidade de ampliar novos e (multi) letramentos por meio do ato de jogar (REIS, 2017; LINCK, 2018; GOMES; REIS, 2019).

Tais práticas necessitam de atuações interdisciplinares orientadas pela integração de três abordagens, a saber: “a elaboração de jogos pelos próprios estudantes; a inclusão de educadores e/ou de técnicos no desenvolvimento de jogos educacionais interdisciplinares e o uso de jogos comerciais em sala de aula” (REIS,

2017, p. 5). Nesse sentido, aprender é muito mais do que receber informações e integrá-las a uma base de conhecimentos, é compreender que essas informações podem gerar mudanças na vida do indivíduo de modo que possam gerar mudanças, benefícios, melhorias em diferentes campos do cotidiano e das relações. Fernández (1991, p. 74) diz que “para que haja aprendizagem, além do organismo e do corpo, ainda é necessária a intervenção da cognição e do desejo”.

Assim, a educação não deve ser repressora ou desintegradora, ao contrário, precisa ser guiada pela colaboração entre e com os outros, para que todos possam favorecer a capacidade mútua de pensar, sentir, jogar, brincar e (inter) agir, pois não nos desapropriamos dos aspectos afetivos que compõem a personalidade quando ingressamos na escola para aprender, sentir, dialogar, exprimir e agir. Ishaq *et al.* (2021) afirmam que a educação pode ser conduzida a partir de diferentes metodologias, porém, o uso dos jogos permite que as partes envolvidas vejam as atividades de forma mais fluida, mais leve, sem que a seriedade dos esforços educacionais se perca nesse caminho.

A gamificação não significa tornar o aprendizado em uma brincadeira, mas fazer com que seja agradável e prazeroso, aproximando cada vez mais os educandos do objeto de estudos (GOMES; ROSA, 2023). De modo geral, os autores identificam os potenciais humanizadores e formativos dos jogos no campo da educação, por inúmeras razões, conforme diz Kishimoto (1993, p. 15):

Os jogos têm diversas origens e culturas que são transmitidas pelos diferentes jogos e formas de jogar. Este tem função de construir e desenvolver uma convivência entre as crianças estabelecendo regras, critérios e sentidos, possibilitando assim, um convívio mais social e democracia, porque enquanto manifestação espontânea da cultura popular, os jogos tradicionais têm a função de perpetuar a cultura infantil e desenvolver formas de convivência social.

Pesquisas recentes indicam lacunas no campo da elaboração de jogos, na forma como os educadores se organizam para selecionar os modelos que lhes são oferecidos, já que existem diferentes alternativas disponíveis, mas os conhecimentos sobre o tema ainda podem ser limitados (SADEGHI *et al.*, 2022). Além disso, verificamos que a indústria de jogos traz consigo interesses de um sistema movido pela substituição rápida, pelo descarte e por modismos que movimentam o capital no mundo.

Por sua vez, é importante problematizar de forma crítica tais jogos quando traduzem ficções que corroboram com visões estereotipadas, visto que também podem apreender “fontes históricas em seu enredo [...] a construção de ambientações e simulações de contextos históricos” (COSTA, 2017, p. 37). Vale destacar que os jogos não são inteiramente positivos, mas há uma crença equivocada de que a inovação por jogos supera a aplicação de outros métodos tradicionais (COSTA, 2017).

Percebemos, em visita ao *site* do Ministério da Educação e Cultura (MEC), por exemplo, alguns programas relacionados a tecnologias como o *Grafo Game*, um aplicativo com a intenção de proporcionar uma aprendizagem divertida<sup>3</sup> de ensino, bem como há muitas outras possibilidades pedagógicas e sociais, conforme são apresentadas as etapas *criando jogos com Power Point*<sup>4</sup>. Desde os *quebra-cabeça*, *ligue os pontos*, *memória* são exemplos de jogos usados como estratégia de aprendizagem pelos professores porque, individuais ou coletivos, demandam dos estudantes uma série de habilidades e competências. As estratégias usadas para vencer cada etapa e desafio contribui para que as crianças sejam despertadas para o aprender a aprender (REOLO, 2016, online).

Nessa seara, fica evidente que aprender é um processo e, como tal, envolve etapas, tempos, esforços diferentes aplicados em uma mesma direção, o objetivo final do processo, o que também se refere ao aprendizado de uma nova língua ou a aquisição de mais conhecimentos em uma língua de pouca familiarização para muitos estudantes. A aprendizagem de outras línguas pode ser desafiadora com jogos de interação, especialmente quando os métodos complexos das linguagens e dinâmicas por jogos estão afinados e adequados às demandas dos públicos e especificidades dos estudantes. Nesse sentido, conhecer novas metodologias, como a gamificação, é essencial para que os professores compreendam que têm ao seu dispor outras alternativas para criar estratégias interessantes e comecem a pensar de que forma estas poderão ser benéficas para seus estudantes (ISHAQ *et al.*, 2021).

Conforme Kishimoto (2000), no passado, os jogos eram frequentemente considerados desnecessários, carentes de significado e não contribuintes para o

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/grapho-game>

<sup>4</sup> REOLO, Jane. Criando jogos com Power Point, *Nova Escola*, 12 set. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/477/tecnologia-na-educacaojogos-em-power-point>

processo de aprendizagem. Durante a Idade Média, sob a influência do Cristianismo, os jogos eram até mesmo vistos como práticas condenáveis, especialmente os jogos de azar. Entretanto, com o advento do período Romântico, houve uma mudança significativa de perspectiva, e os jogos passaram a ser valorizados como meios de Educação Infantil, surgindo assim a necessidade de compreender a relação entre o jogo e o desenvolvimento humano. Historicamente, o ato de brincar era uma atividade que abarcava tanto crianças quanto adultos. Platão, por exemplo, enfatizava a importância do aprendizado por meio do jogo, considerando-o mais relevante do que métodos violentos ou punitivos. Ele acreditava que as crianças deveriam aprender matemática de maneira mais agradável e prazerosa, incentivando a aprendizagem através do jogo (ALMEIDA, 1987).

Em tempos passados, uma vez que o trabalho não absorvia tanto tempo da sociedade, crianças e adultos compartilhavam das mesmas atividades lúdicas, desfrutando de momentos agradáveis juntos. No século XVI, médicos começaram a recomendar os jogos como atividades benéficas para melhorar a saúde, tanto mental quanto física. No final do século XVIII, os jogos passaram a ser utilizados como ferramentas de preparação militar para jovens, tornando-se aliados na formação militar (ALMEIDA, 1987).

De acordo com Kishimoto (1996), o século XVI marcou o surgimento dos jogos educativos, tornando possível a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades, facilitando e estimulando a aquisição de conhecimento por meio do jogo. O intuito é que os educandos compreendam que os jogos de tabuleiro, que podem parecer antigos e ultrapassados são, de fato, parte da história, além de serem também tecnologias humanas que implicam o pensar e o trabalhar em parceria (dupla, grupo, comunidade), formas de lazer e alternativas educacionais.

Educar exige amorosidade e respeito aos diferentes saberes dos educandos. Em outras palavras, exige respeito aos saberes apreendidos desde a cultura de jogos com os quais os educandos chegam na escola e também discutir com eles a razão desses saberes em relação aos conteúdos problematizados na escola. O ato de educar com jogos dá prazer e implica valorizar a experiência dos educandos e aproveitar para discutir os problemas sociais e ecológicos, a realidade concreta a que

se deva associar os conhecimentos aos desafios interdisciplinares, da sensibilidade humana aberta ao pensar coletivamente (FREIRE, 1996).

Este estudo está organizado por uma introdução onde constam as experiências da pesquisa que englobam as vivências e trajetórias pessoais, circunscritas pelo memorial, seguido da contextualização do tema e dos conhecimentos em relação ao mundo, de modo a proporcionar aprendizagem significativa e contextualizada da língua inglesa, a questão que se deseja responder, os objetivos de estudo e a justificativa da investigação.

O segundo capítulo encampa as bases conceituais, com temas como memórias e linguagens culturais, formação de professores, gamificação e aprendizagem, bem como a gamificação nos processos de ensino e de aprendizagem da segunda língua. O terceiro capítulo ressalta a metodologia em termos de abordagem para a condução da pesquisa. O quarto capítulo traz a proposta de produto final. O quinto capítulo apresenta o cronograma de desenvolvimento do estudo. E, por fim, constam as referências consultadas para o desenvolvimento deste trabalho.

## 1.1 MEMORIAL<sup>5</sup>

Sou professora de Língua Inglesa graduada pela Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), da cidade de Araranguá, pós-graduada pela Associação Catarinense de Ensino (ACE), *Lato sensu*, Ensino Aprendizagem de Línguas Portuguesa, Inglesa e Espanhola, pela Associação Catarinense de Ensino, promovida pela faculdade Guilherme Guimbala. Em 2007, iniciei minha carreira docente/profissional lecionando na Escola Estadual Básica Pedro Simon, Ermo, Santa Catarina. Em 2008, iniciei minhas aulas particulares e prestei concurso para Prefeitura de Araranguá. Em 2012, ingressei na prefeitura de Araranguá como professora concursada de Língua Inglesa/Portuguesa, onde trabalho até os dias atuais.

Decidi morar nos Estados Unidos por um tempo para aprimorar meus conhecimentos prévios da língua. Morei por 2 anos e cada dia mais apaixonada pela

---

<sup>5</sup> Seção em primeira pessoa do singular por se tratar de um relato pessoal.

língua. Retornei ao Brasil e segui pela vida acadêmica cursando Letras Português/Inglês. Desde 2015, vou para os Estados Unidos para melhorar cada vez mais. Fico por 20 a 30 dias no mês das férias de verão. Hoje, trabalho em uma escola que apresenta um programa bilíngue e luto para que na rede pública possamos trabalhar o inglês como língua franca (desenvolvida intencionalmente para que todos consigam se comunicar).

Em 2016, comecei a lecionar Língua Inglesa (Programa Bilíngue) na Escola Murialdo de Araranguá onde trabalho até os dias atuais. Em 2017 fui efetivada como professora de Língua Inglesa no Município de Balneário Arroio do Silva, Santa Catarina. Durante a minha trajetória trabalhei também em cursos particulares de língua Inglesa como a escola Wizard. Sempre fui apaixonada pela língua inglesa, portanto, busquei me aperfeiçoar cada vez mais (fiz 7 anos de FISK).

Minha paixão são os games e as brincadeiras praticadas em sala de aula, pois aprender brincando é a melhor forma de gravar na memória e sentir prazer em aprender com o outro. Já dizia Rubem Alves (2004, p. 25) que “o ato de educar é uma semente e a memória grava o que dá prazer”. Sabemos que quando temos uma aula lúdica, conseguimos os resultados que esperamos de uma forma sensível, agradável e divertida.

Diante disso, tenho uma grande vontade de desenvolver metodologias e estratégias pedagógicas na área de jogos, assunto que será abordado nesta investigação. Nas opções das linhas de pesquisa que nos são oferecidas no Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais, em Memórias e linguagens culturais tenho a oportunidade de fazer novas leituras e aprofundamentos no campo, bem como aprender novos conhecimentos para futuramente exercê-los com meus estudantes para um aprendizado mais prazeroso e divertido.

Desse modo, estudar sobre jogos colabora para um engajamento das crianças nas atividades escolares e para o desenvolvimento de ações pedagógicas enriquecidas por estratégias voltadas a aprendizagens sociais, tais como, autonomia, criatividade, capacidade para solucionar problemas e trabalhar em equipe de forma colaborativa na construção de conhecimentos (ISHAQ *et al.*, 2022). O objetivo deste trabalho foi de (re)conhecer os estudos no campo dos jogos e educação, para compreender os elementos e estratégias dos jogos como motivadores de relações

pedagógicas e inspiradores para os processos de educar. Beneficiar os educandos pelo uso da tecnologia por meio de *tablets*, *smartphones*, computadores, resgatando também a memória dos jogos que eram praticados antigamente para mobilizar conhecimentos através de atividades interativas. Tal identificação torna os processos de aprendizagem mais dinâmicas, construtivas e atraentes nas escolas.

Além disso, a experiência de aprender se divertindo é ímpar para o desenvolvimento da globalidade humana, ainda pretendo revisitar brincadeiras de roda, jogos antigos e de tabuleiros que ajudam a estimular a coordenação motora e, principalmente, a capacidade criativa. É preciso também alinhar projetos que desenvolvam subsídios que possam trazer a tecnologia para dentro da sala de aula no auxílio do ensino, é a junção do passado e do presente na busca pela melhoria contínua e desenvolvimento da rotina educacional. É para isso que espero a aprovação e início da minha pesquisa, para incentivar o ensino fluido, divertido e que leva o educando a novas descobertas de suas próprias capacidades, dando as condições de possibilidade para ele *Ser Mais* (FREIRE, 1996).

A memória resguardada por uma única pessoa pode ser considerada confiável, porém, quando é compartilhada por várias, acredita-se em uma possibilidade ampliada para a verificação de detalhes (HALBWACHS, 1990). Os jogos são capazes de construir memórias coletivas divertidas e, ao mesmo tempo, que fomentam o aprendizado e desenvolvimento das memórias da própria tradição cultural.

## 1.2 CONTEXTO

A palavra jogo teve diferentes significações ao longo dos anos, sendo definido como uma ação lúdica exercida em “certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de alegria e de uma consciência de ser diferente da *vida cotidiana*”, conforme aponta Huizinga (2001, p. 33). Os jogos são fenômenos socioculturais, atividades livres e lúdicas, exteriores à vida real (não virtual) e que são capazes de aspirar os jogadores de maneira intensa. Já os jogos digitais são aqueles que utilizam um suporte eletrônico, como o

computador tendo como base a atividade lúdica eletrônica e a tomada de decisões em um ambiente virtual (SCHUYTEMA, 2008).

Ao reconhecermos o potencial dos jogos em engajar os estudantes, promover e apoiar a colaboração, desenvolver habilidades cognitivas e sociais, e tornar o aprendizado mais significativo e prazeroso, observamos que a integração de jogos antigos, como jogos de tabuleiro clássicos, oferece uma oportunidade para os estudantes explorarem a história e a cultura por trás desses jogos, ao mesmo tempo em que desenvolvem o pensamento crítico, estratégia e tomada de decisão.

Jogos como xadrez, damas, gamão, entre outros, podem estimular o raciocínio lógico e a criatividade, além de promover a interação social que é necessária para a aprendizagem de uma nova língua. Jogos incluem tanto aqueles com uso de tabuleiros ou outros materiais usados pelos jogadores, quanto as versões virtuais, que se baseiam no uso das tecnologias de informação e comunicação. Cada modelo de jogo conta com suas especificidades e, assim, sua aplicação deverá ser pensada para que essas especificidades se enquadrem ao perfil dos jogadores envolvidos, com a capacidade de levar os jogadores a se sentirem, de fato, parte da atividade.

Os jogos atuais, muitos dos quais são baseados em tecnologias digitais como o Minecraft<sup>6</sup>, oferecem uma abordagem moderna para o ensino. Jogos educativos digitais podem ser projetados de forma atraente e interativa, incorporando elementos visuais, sonoros e interativos para tornar o aprendizado mais envolvente, num diálogo interdisciplinar, passando pela matemática e ciências até línguas e história. Através dos jogos digitais, os estudantes podem explorar conceitos complexos de maneira prática, resolver problemas, simular situações do mundo real e receber *feedback* imediato sobre seu desempenho.

No entanto, a utilização de jogos como estratégias de ensino requer planejamento cuidadoso e consideração das necessidades e interesses dos estudantes. Os educadores devem escolher jogos adequados ao conteúdo a ser ensinado, ao nível de desenvolvimento dos estudantes e aos objetivos educacionais

---

<sup>6</sup> A experiência de Minecraft oferece um ambiente imersivo onde os jogadores podem interagir com o mundo virtual usando a linguagem inglesa, auxiliando na compreensão auditiva e leitura, na ampliação do vocabulário, alimentando a escrita criativa, a comunicação e colaboração, a resolução de problemas, o aprendizado contextual, a motivação e engajamento para garantir uma educação abrangente.

específicos. Além disso, é importante equilibrar o tempo dedicado aos jogos com outras abordagens de ensino, para garantir uma educação abrangente e holística. Ao aproveitar a natureza lúdica e interativa dos jogos, os educadores podem enriquecer a experiência de aprendizagem dos estudantes, promovendo o engajamento, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades importantes para a vida.

No âmbito dos estudos históricos, por exemplo, Costa (2017) defende que os *games* podem ser usados para construir experiências concretas de aprendizagem, pois os jogos estimulam novas formas de ensino em diferentes áreas, tornando os processos mais atrativos, principalmente, em comunidades em situação de vulnerabilidade social (capaz de combater a exclusão social), atentando-se à capacidade dos *games* gerarem conhecimentos compartilhados e colaborativos. Trata-se de refletir acerca do papel dos jogos na construção social dos saberes, pois, é fundamental despertar o interesse dos estudantes, levando em consideração que eles são sujeitos ativos da “cibercultura da atualidade”, conforme os estudos de Marcella Costa (2017, p. 17), para a construção de um roteiro de jogo sobre Roma Antiga usando os conteúdos das aulas.

Segundo a autora, os *games* surgem como possibilidades para abrir horizontes de “experiências efetivas e significativas na Educação Básica”, por meio de aprendizagens sociais evolutivas e construídas por práticas de jogos antigos que se fundem aos novos (COSTA, 2017, p. 23). Sabe-se que a integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na educação é pensada desde antes de Freire (1996), trazendo tensões, conflitos e possibilidades dialógicas, pois pode promover um desenvolvimento saudável e agradável, incluindo a autopercepção, motivação, autoeducação e inquietação, por meio de desafios.

Nesse contexto, novas metodologias ativas e estratégias pedagógicas focadas em TDIC, principalmente jogos em áreas como ciências, tecnologia, engenharia e matemática, vem melhorando a participação dos estudantes nas atividades e elevando a identificação com disciplinas que, até então, não lhes eram tão atrativas (KIRYAKOVA *et al.*, 2020). A utilização de diversas formas de jogos, também

conhecidos como gamificação<sup>7</sup>, tem como objetivo motivar e despertar o interesse dos educandos por meio de experiências que se assemelham a atividades práticas e podem ser contextualizadas por eles, já que o uso das tecnologias é frequente.

Essa abordagem de ensino aumentou na última década com base na facilidade e pouca programação necessária, treinamento e conhecimento prévios, porém, já havia sido teorizada desde a década de 1990. Uma razão para a popularidade da gamificação no ensino parece ser a melhoria da motivação, do fluxo, das habilidades e da aprendizagem percebida por professores e estudantes (KIRYAKOVA *et al.*, 2020).

Há muitos relatos na literatura acerca de iniciativas isoladas usando gamificação em diferentes níveis de profundidade, mas a discussão sobre os benefícios concretos de aprendizagem resultantes deles ainda é tímida (DICHEVA *et al.*, 2015; KLOCK *et al.*, 2015). Além disso, a maioria dos autores discute gamificação implementada em ambientes virtuais e poucos em aulas presenciais.

A incorporação das TDIC nas instituições educativas para fortalecer diferentes modalidades, desde o *e-learning* até o presencial, tem ocorrido pouco a pouco como um processo de melhoria contínua (LEGAKI *et al.*, 2020). As TDIC contribuem imensamente para melhorias sociais e econômicas, aumentando o acesso a uma maior qualidade de vida de uma parcela da população. Elas incorporam tecnologias e técnicas eletrônicas usadas para gerenciar dados, informações e conhecimentos, incluindo dispositivos de manipulação usados para produzir, armazenar, processar, distribuir e compartilhar saberes. Os benefícios das TDIC podem ser alcançados por meio de melhor prestação de serviços educacionais, ou indiretamente, por meio de infraestrutura social aprimorada, crescimento econômico ou outros determinantes mais amplos dentro dos grupos sociais (YOSHIZAWA *et al.*, 2023).

No cenário educativo, as TDIC podem ser usadas como canal para aulas virtuais ou de forma auxiliar, com algumas atividades e tecnologias sociais. Qualquer que seja a configuração adotada, as vantagens para os sujeitos são muitas em diferentes experiências do cotidiano. Existem desafios relacionados à formação de

---

<sup>7</sup> O conceito existe desde os anos 1970, quando era associado a programação e desenvolvimento de *softwares*, em situações que não são brincadeira ou trazem elementos de competição, cooperação, resolução de problemas, passar de fases, ganhar prêmios.

professores e estudantes para fazer uso das TDIC de forma a gerar benefícios mútuos (DERY *et al.*, 2016).

Cabe destacar que cada jogo carrega um acervo próprio, capaz de apresentar expressões culturais e de ampliar as narrativas e o vocabulário de professores e estudantes que, muitas vezes, serve de inspiração às práticas cotidianas e às diferentes etapas de escolarização (COSTA, 2017). O direito à educação implica, por conseguinte, o acesso à cultura da língua inglesa.

- Direito de acesso e de fruição dos bens culturais por meio dos serviços públicos de cultura (bibliotecas, arquivos históricos, escolas de arte, cursos, oficinas, seminários, gratuidade dos espetáculos teatrais e cinematográficos, gratuidade das exposições de artes plásticas, publicação de livros e revistas etc.), enfatizando o direito à informação, sem a qual não há vida democrática.
- Direito à criação cultural, entendendo a cultura como trabalho da sensibilidade e da imaginação na criação das obras de arte e como trabalho da inteligência e da reflexão na criação das obras de pensamento; como trabalho da memória individual e social na criação de temporalidades diferenciadas nas quais indivíduos, grupos e classes sociais possam reconhecer-se como sujeitos de sua própria história e, portanto, como sujeitos culturais.
- Direito a reconhecer-se como sujeito cultural, graças à ampliação do sentido da cultura, criando para isso espaços informais de encontro para discussões, troca de experiências, apropriação de conhecimentos artísticos e técnicos para assegurar a autonomia dos sujeitos culturais, exposição de trabalhos ligados aos movimentos sociais e populares.
- Direito à participação nas decisões públicas sobre a cultura, por meio de conselhos e fóruns deliberativos nos quais as associações artísticas e intelectuais, os grupos criadores de cultura e os movimentos sociais, através de representantes eleitos, pudessem garantir uma política cultural distanciada dos padrões do clientelismo e da tutela. O projeto cultural colocou-se, portanto, na perspectiva da democratização da cultura como direito à fruição, à experimentação, à informação, à memória e à participação. (CHAUÍ, 1995, p. 82-84).

A educação é um direito de todos para que os sujeitos sejam respeitados e participantes da cidadania cultural. Isso abrange a prerrogativa de usufruir e ter acesso aos bens culturais por meio dos serviços públicos, tais como bibliotecas, arquivos históricos, escolas de arte, cursos, oficinas, seminários, gratuidade em espetáculos teatrais e cinematográficos, exposições de artes plásticas, publicações de livros e revistas, entre outros. Essa ênfase no direito à informação é vital para uma vida democrática (CHAUÍ, 1995).

Além disso, o direito à criação cultural é concebido como um trabalho da sensibilidade e da imaginação na elaboração de obras de arte, bem como um trabalho da inteligência e da reflexão na criação de obras de pensamento. A cultura é entendida

como um esforço coletivo que envolve a memória individual e social, gerando temporalidades diferenciadas nas quais indivíduos, grupos e classes sociais podem se reconhecer como sujeitos de sua própria história (CHAUÍ, 1995).

O direito a reconhecer-se como sujeito cultural é promovido pela ampliação do sentido da cultura, estabelecendo espaços informais de encontro para discussões, troca de experiências e apropriação de conhecimentos artísticos e técnicos. Essa abordagem visa assegurar a autonomia dos sujeitos culturais e permitir a exposição de trabalhos vinculados aos movimentos sociais e populares.

Além disso, o direito à participação nas decisões públicas sobre a cultura é enfatizado por meio de conselhos e fóruns deliberativos, nos quais associações artísticas e intelectuais, grupos criadores de cultura e movimentos sociais, por meio de representantes eleitos, podem garantir uma política cultural distante dos padrões de clientelismo e tutela. O projeto cultural, assim, se insere na perspectiva da democratização da cultura, compreendida como direito à fruição, experimentação, informação, memória e participação (CHAUÍ, 1995).

Dessa forma, enfatizamos o potencial dos jogos de tabuleiro aos *games* para despertar a imaginação criadora dos sujeitos para o conhecimento, tanto como agentes comunicadores e articuladores de novas aprendizagens quanto representando barreiras ao uso das TDIC na educação. A metodologia de ensino por jogos não garante o sucesso das práticas colaborativas, mas é importante para que todos compreendam de que forma podem se beneficiar e aprender por meio das TDIC no cotidiano educacional (YOSHIZAWA *et al.*, 2023).

As TDIC são uma realidade de canal aberto em redes sociais para leituras, transmissões disseminadas em todos os campos de relações, de aprendizagens com os outros e que permeiam as emoções. Em um contexto social em constante evolução, tanto professores quanto alunos precisam entender que o jogo deixou de ser apenas um momento de descontração e se tornou uma forma de produção e socialização de conhecimentos no campo da educação, de linguagem simbólica, a partir de análises de atividades e situações de aprendizagem, planejamento, desenvolvimento, *feedback*, correção, reflexão crítica e readaptação para corrigir falhas, barreiras e evoluir para novas aprendizagens sociais e desafios coletivos em contextos escolares.

### **1.2.1 Questão de pesquisa**

A pergunta central a ser respondida pelo estudo é: Quais são os desafios atuais às práticas com jogos no ensino de língua inglesa? Outras questões secundárias de pesquisa e que também nos mobilizam a seguir investigando são: Os jogos, tanto antigos quanto atuais, apresentam potencialidades para o trabalho educativo na área de língua inglesa? Quais são as principais metodologias para o desenvolvimento de jogos educacionais? Qual é o papel do uso de jogos no contexto de ensino de língua inglesa e aos (multi)letramentos? Há alguma metodologia específica para o desenvolvimento de jogos educacionais que considere os aspectos da língua inglesa?

### **1.2.2 Objetivos**

Geral: O objetivo deste trabalho é (re)conhecer os estudos no campo dos jogos e educação, para compreender os elementos e estratégias dos jogos como motivadores de relações pedagógicas e inspiradores para os processos de educar.

Específicos: - Analisar as concepções sobre os jogos presentes nas produções científicas e manifestações culturais dos últimos anos e na formação humana; - Valorizar o papel dos jogos no que tange aos conhecimentos adquiridos, a influência das linguagens culturais e a construção coletiva do saber educacional. - Beneficiar os educandos pelo uso da tecnologia por meio de tablets, smartphones, computadores, resgatando também a memória dos jogos que eram praticados antigamente para mobilizar conhecimentos através de atividades interativas. - Explorar o potencial dos jogos na transformação e construção do conhecimento humano, correlacionando-os com as abordagens pedagógicas contemporâneas, com ênfase em aprendizagens coletivas e na evolução das linguagens culturais educacionais.

### 1.2.3 Justificativa

O ensino e a aprendizagem são processos que, em conjunto, apresentam elevada complexidade, visto que beneficiam grandemente os envolvidos, dando a eles autonomia e maior possibilidade de desenvolvimento. O uso de jogos para tal finalidade auxilia na efetividade do processo e beneficia os professores e estudantes (NEVES, 2022). Para analisar esse potencial de aprendizagem escolar inseparável da afetividade e do tempo histórico presentes nos jogos.

Costa (2017, p. 41) elabora as seguintes provocações: a) “[...] que articulações são possíveis entre a narrativa do jogo e a narrativa histórica escolar? b) [...] a atração que o jogo causa no usuário pode ser utilizada a nosso favor para pensar a construção do conhecimento histórico em sala de aula? c) [...] que tensões e cuidados isso gera?”. Os jogos carregam a dimensão cultural de agenciar uma práxis que favoreça o sentido da coletividade e da ação educativa contemporânea, muitas vezes negligenciada no cotidiano escolar. Os jogos estão inseridos na realidade de boa parte dos sujeitos, especialmente daqueles que fazem uso das tecnologias em seu cotidiano de forma recorrente e para atividades variadas. Além disso, existem diferentes jogos direcionados para os mais diversos públicos, o que faz com que consigam facilmente comunicar-se com os usuários e gerar neles uma identificação (ZHANG; HASIM, 2023).

A gamificação refere-se ao uso de atributos do jogo em um contexto não relacionado ao jogo (ISHAQ *et al.*, 2021). Os educadores de diversas áreas vêm recorrendo cada vez mais à gamificação para otimizar os resultados de aprendizagem dos estudantes. Os estudos sobre o tema vêm crescendo de forma relevante, considerando-se que cada vez mais o uso das tecnologias para a educação visa o desenvolvimento a partir da realidade dos educandos e de propostas educativas amplas (LEGAKI *et al.*, 2020; ISHAQ *et al.*, 2021).

A inclusão, o uso e a implementação das TDIC impactaram positivamente o processo de ensino e de aprendizagem, permitindo a incorporação de novas metodologias como a gamificação e o aprender baseado em jogos, aumentando a motivação e o interesse dos educandos pelo uso de artefatos digitais, aplicativos e

laboratórios virtuais, este último amplamente utilizado em disciplinas variadas (MÉNDEZ *et al.*, 2022).

O uso de elementos de *design* de jogos para melhorar o desempenho acadêmico, por exemplo, atitudes de aprendizagem, comportamentos de aprendizagem, resultados de aprendizagem, é conhecido como gamificação ou aprendizagem gamificada. Devido ao rápido crescimento do corpo de informações e à proliferação de diferentes tipos de aprendizagem baseada em jogos, os autores tendem a usar termos diferentes para o mesmo conceito ou o mesmo termo para conceitos diferentes (KIRYAKOVA *et al.*, 2020).

O público-alvo inicial engloba estudantes e professores, para que sejam inseridos nesse cenário de aprendizagem com uso de tecnologias, em redes colaborativas de problematização e contextualização, por jogos nas salas de aula e suas vantagens, tanto para o ensino, ao despertar a curiosidade dos sujeitos, quanto para a aprendizagem. A temática dos jogos pode promover a inclusão de todos no ensino e na aprendizagem da língua inglesa, bem como provocar estratégias de ensino ao incorporar uma ampla gama de jogos, desde os tradicionais jogos de tabuleiro até os modernos jogos digitais. Ao aproveitar a natureza lúdica e interativa dos jogos, os educadores podem enriquecer a experiência de aprendizagem dos estudantes, promovendo o engajamento, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades importantes para a vida.

## 2 BASES CONCEITUAIS

A partir de um levantamento bibliográfico cuidadoso, analisamos as contribuições já expressas acerca dos jogos em práticas educativas, historicizando suas origens e complexidades híbridas na atualidade, capazes de esclarecer o fenômeno investigado. As bases conceituais mapeadas articulam os temas mais frequentes na problematização dos jogos lúdicos e gamificados, que emergem de alguns fluxos sociais e culturais: o processo de civilização dos hábitos e costumes das brincadeiras; a busca da intensidade das emoções nos processos de racionalização da cultura; o controle das práticas lúdicas populares; os jogos como transcendência do cotidiano numa sociedade disciplinada para o capitalismo de produção.

É fundamental o contato com os principais autores que tratam do assunto, por isso, realizamos a sua contextualização em tópicos, partindo dos conhecimentos mais gerais para os mais específicos, no sentido de compreender os problemas que envolvem a discussão e aprofundar a reflexão sobre o assunto. Os principais autores que darão sustentação à discussão teórica são: Maurice Halbwachs: sociólogo francês, de grande relevância nos estudos sobre memória coletiva; Michael Pollack: pesquisador francês, contribuiu ativamente nos estudos sobre memória e esquecimento; Joel Candau: professor de antropologia na Universidade de Nice-Sophia, na França, coordenador do Laboratório de Antropologia e Sociologia Memória, Identidade e Cognição Social (LASMIC). Pesquisas essenciais sobre memória e identidade. Aleida Assmann: professora alemã de inglês e estudos literários, leciona a respeito de recordação e memória no contexto das pessoas e da sociedade. Tânia Ramos Fortuna (2011): pós-graduada em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Paulo Reglus Neves Freire: educador e filósofo brasileiro. Tais autores serão melhor contextualizados ao longo da revisão de literatura, integrando à dissertação que será desenvolvida na próxima etapa da investigação.

De acordo com Piaget (1998), o erro é muito mais rico do que a verdade meramente repetida, visto que os esquemas desenvolvidos durante o processo de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento, por jogos, permitirão corrigir a concepção inicial, resultando no desenvolvimento cognitivo do sujeito. A

indisciplina é sinal de descontentamento e revela uma forma de superação, de alteração da estabilidade e da zona de conforto (VASCONCELOS, 1997).

Daí a importância da escola dedicar um olhar atento à indisciplina, não só como um sintoma, mas como possibilidade de crescimento de todos os sujeitos envolvidos. Esse fenômeno pode ser contextualizado por personalidades importantes da ciência como Galileu, Newton, Freud, Einstein, entre outros (ALVES, 2014). Ao acompanharmos as mudanças socioculturais e cognitivas das novas gerações através das estimulações tecnológicas e de comunicabilidade atuais, observamos que estão em jogo elementos valorativos sobre autoridade e conhecimento que se enfrentam em papéis sociais vivenciados por professor-estudante-escola.

Alves (2014, p. 23) aconselha pais e professores a não perguntarem aos estudantes se já estudaram, mas sim se sabem como estudar. A contribuição dessa atitude reside em verificar se os sujeitos compreendem a prática de estudo, independentemente de sua formação acadêmica. Essa educação tem início em casa, amplia-se na escola e perdura na relação familiar. Conforme proposto pelo Manifesto dos Pioneiros em 1932, o Estado, longe de dispensar a família, deve fundamentar o trabalho educacional no apoio que ela oferece à escola e na colaboração entre ambas as forças. O profissional da educação recebe o respaldo da família, cujo papel é crucial no processo de ensino e de aprendizagem.

Segundo Freire (2005, p. 79), “o educador já não é apenas quem ensina, mas, enquanto ensina, também é educado, em diálogo com o educando, que, ao ser educado, também educa... Os homens se educam em comunhão”. Essa comunhão, esse processo educacional, será pleno quando todos participarem ativamente dentro e fora da escola. Os muros que separam essas esferas são derrubados. A aprendizagem é vista como um processo que ocorre quando os sujeitos estão motivados e se sentem valorizados e apoiados, visto que o cérebro não nasce pronto, ele precisa de estímulos e se emocionar para aprender.

Esta abordagem é alinhada com Paulo Freire (1996), uma vez que não existe interpretação, desenvolvimento e aprendizagem desconectada do mundo que se vive. Lev Vygotsky (2001) defende que o desenvolvimento cognitivo do estudante se dá por meio da interação social, ou seja, da interação com os outros e com o meio social. A relevância do senso de pertencimento nas relações pedagógicas por jogos foi

destacada por Vygotsky em cinco dimensões distintas: *Ética*: Enfatiza a capacidade humana de sentir e refletir sobre sensações, reconhecendo sua importância no processo de aprendizagem. *Social*: Valoriza os aspectos íntimos e pessoais da vida humana, bem como sua representação na sociedade, promovendo uma compreensão mais abrangente. *Política*: Reflete na intencionalidade da ação pedagógica ao reconhecer o pertencimento individual e social, promovendo a autonomia humana interdependente. *Estética*: Destaca a criatividade como elemento potencializador de mudanças e transformações nas relações humanas, contrapondo situações de desenraizamento e/ou sofrimento causadas pela falta de identidade de pertencimento. *Educativa*: Presente nos processos de conscientização, postura e intencionalidade da ação, valoriza a participação e corresponsabilidade no destino individual, do outro e da humanidade.

Ao longo da história, vários jogos têm sido utilizados como forma de interação e linguagem para o ensino em contextos educacionais. Esses jogos foram projetados para transmitir conhecimento, promover habilidades cognitivas e sociais, e envolver os estudantes de maneira lúdica. Aqui estão alguns exemplos de jogos históricos mapeados em buscas na internet e versam como os mais usados na educação:

**Jogo da Ur**: Originário da Mesopotâmia, o Jogo da Ur é um dos jogos de tabuleiro mais antigos conhecidos. Era usado não apenas para entretenimento, mas também para desenvolver habilidades matemáticas e estratégicas. As regras exatas do jogo foram redescobertas recentemente e ele é frequentemente utilizado em salas de aula para explorar a matemática e a história antigas.

**Xadrez**: Com uma história que remonta a mais de mil anos, o xadrez é um jogo de tabuleiro estratégico que requer planejamento, pensamento lógico e antecipação. Ele foi frequentemente utilizado para desenvolver habilidades de resolução de problemas, estratégia e tomada de decisão, e ainda é muito popular nas escolas.

**Jogo de Cartas Geográficas**: No século XVIII, os jogos de cartas geográficas eram usados para ensinar geografia e história. Esses jogos apresentavam mapas e informações sobre diferentes regiões, incentivando os educandos a aprender sobre os países, capitais, rios e montanhas de maneira interativa.

**Jogo da Velha** (Tic-Tac-Toe): Embora simples, o jogo da velha tem sido usado para desenvolver habilidades de resolução de problemas e estratégia desde tempos

antigos. Além disso, é um jogo que pode ser facilmente adaptado para explorar conceitos matemáticos e lógicos mais avançados.

**Jogos Educativos de Cartas:** No século XIX, jogos de cartas educativos ganharam popularidade. Eles abrangiam uma variedade de tópicos, desde a aprendizagem das letras e números até a memorização de fatos históricos e científicos. Esses jogos eram uma maneira divertida e interativa de reforçar o aprendizado em sala de aula.

**Leitura de Tabuleiros de Jogos:** Alguns jogos de tabuleiro populares, como "O Jogo da Vida" e "Monopoly", também foram adaptados para ter um componente educacional. Versões educativas desses jogos apresentavam perguntas sobre diversos tópicos, desafiando os participantes a responder corretamente para avançar no jogo.

**Jogos de Palavras e Quebra-Cabeças:** Esses jogos têm sido usados para aprimorar o vocabulário, a ortografia e as habilidades de pensamento crítico. Eles oferecem uma abordagem divertida para explorar a linguagem e a lógica. Esses exemplos ilustram como os jogos têm sido usados historicamente na educação para enriquecer as experiências educativas. Com o avanço da tecnologia, a gama de opções de jogos educativos, envolventes e interativos se expandiu ainda mais, permitindo que os educadores incorporem uma variedade de abordagens modernas para ensinar diversos assuntos baseados em uma ampla gama de fontes. Podemos citar alguns períodos históricos de jogos educativos, a saber:

1) Antiguidade e Idade Média: Jogos de tabuleiro como o *Jogo da Ur* (originou-se na Mesopotâmia por volta de 2500 a.C.) e xadrez (com raízes na Índia e disseminação pela Ásia e Europa) são usados para desenvolver habilidades cognitivas.

2) Séculos XVIII e XIX: Surgem os primeiros jogos educativos impressos, como jogos de cartas geográficas para ensinar geografia e história. Jean-Jacques Rousseau, filósofo do século XVIII, enfatizou a importância de jogos na educação infantil, argumentando que o aprendizado por meio de atividades lúdicas é mais eficaz do que métodos tradicionais. Johann Heinrich Pestalozzi, influente educador do século XIX, defendia a aprendizagem baseada na experiência e na atividade, incorporando jogos e exercícios físicos no ensino.

3) Século XX: Jogos de tabuleiro e jogos de palavras são usados para ensinar linguagem, matemática e ciências. Maria Montessori, renomada educadora italiana, desenvolveu um método educacional que enfatizava o aprendizado através de experiências sensoriais e jogos práticos. Noam Chomsky, linguista, contribuiu para a compreensão da aquisição de linguagem ao explorar como crianças aprendem por meio de interações sociais semelhantes aos jogos. Seymour Papert, pioneiro da educação computacional, desenvolveu a linguagem de programação, logo, que permitia que crianças criassem jogos e explorassem conceitos matemáticos.

4) Anos 70 e 80: Jogos de computador educativos começam a surgir, como *The Oregon Trail* (1971), introduzindo conceitos educativos em ambientes digitais. O jogo foi pioneiro na introdução de jogos de computador educacionais, permitindo que os alunos aprendessem sobre a história da expansão dos Estados Unidos enquanto simulavam uma jornada, por exemplo. Logo e sistemas educacionais computadorizados como o *Mickey's Space Adventure* (1984) exploraram o uso de jogos para ensinar habilidades de resolução de problemas, matemática e lógica.

5) Anos 90 e 2000: A popularização dos computadores e da internet leva ao desenvolvimento de jogos educativos *online* e *CD-ROMs* interativos. O movimento de gamificação ganhou força, incorporando elementos de jogos em contextos não lúdicos, como educação corporativa e treinamento profissional.

6) Século XXI: A ascensão dos jogos digitais e móveis cria oportunidades para gamificação na educação e criação de jogos educativos inovadores. A tecnologia digital permitiu o desenvolvimento de jogos educativos interativos e plataformas de aprendizagem *online*, oferecendo uma abordagem envolvente para ensinar diversos tópicos. Hoje, “ser digital vai muito além do aparelhamento tecnológico”, pois se trata de mudança de paradigma, o que gera uma mudança cultural (CAMARGO; DAROS, 2021, p. 07).

Atualmente, os novos jeitos de aprender e as diferentes formas de aprendizagem fogem ao padrão hierárquico, sequencial, linear e restrito a um único método escolar. Eles incorporam a concepção de rede no processo de adquirir conhecimento, modificando as formas e abordagens de aprendizado. Isso nos desafia a reconsiderar e repensar novos modelos de educação e cultivo cultural. Destacamos que a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino

Fundamental, trazem um olhar estético para a organização curricular onde estão contemplados os seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento das crianças, previstos para a Educação Infantil, que são: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se.

Desde o direito de conviver, estamos falando numa educação que pensa no outro, que age com outras crianças e adultos, em grupos, utilizando diferentes linguagens, são ampliadas as formas do conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. Situações em que os sujeitos possam brincar e interagir com os colegas são fundamentais, mas não apenas elas, mas os jogos são necessários para que as crianças convivam em uma situação em que precisam respeitar regras. Permitir que os sujeitos participem da organização escolar (do ambiente, das refeições ou acomodar os brinquedos) e falem de convivência em grupo implica o envolvimento nas tarefas que viabilizam os processos de aprendizagem coletivos e evolutivos do cotidiano educacional.

Desde a infância, as crianças exploram diversas formas de comunicação, caracterizadas pelo desenvolvimento de múltiplas linguagens ao ouvirem uma variedade de sons: seja a própria voz, vozes ao redor, jogos sonoros, músicas e gestos. Outras experiências revelam-se em atividades artísticas, como símbolos, desenhos, pinturas, manipulação de materiais e uso de mídia, proporcionando a exploração e compreensão do mundo.

A arte facilita a aproximação à realidade, permitindo uma observação mais consciente do cotidiano para desenvolver ações no ambiente em que a criança está inserida. As crianças utilizam seu corpo para brincar, comunicar-se e expressar-se por meio da mímica. As experiências motoras desempenham um papel crucial na integração das diversas linguagens. Jogos que envolvem habilidades psicomotoras finas e amplas contribuem para a construção de aprendizagens significativas, proporcionando satisfação e promovendo a saúde física e mental.

É fundamental ressaltar que a ideia de que as crianças aprendem brincando tem sido objeto de intensa discussão nos meios educacionais recentemente. Uma preocupação surge quando a tendência nas escolas é adotar a brincadeira com um propósito preparatório, o que pode tornar o uso da brincadeira na escola mecânico. Trabalhar a abordagem lúdica como uma vivência reflexiva e integrada ao cotidiano

educacional das crianças, para além de uma prática instrumentalista, é um dos aspectos importantes que buscamos destacar. O processo educativo exige uma consciência pedagógica criativa nas atitudes dos sujeitos do currículo, mas, essas mudanças não ocorrem automaticamente.

São necessárias experiências reflexivas para incorporar a abordagem lúdica ligada à brincadeira. Talvez seja crucial revitalizar e reencantar o ato de brincar na educação a partir dos professores e das crianças, envolvendo o corpo, o espaço, os objetos, a imaginação, a criatividade, a inteligência, a intuição, as palavras, o conhecimento, nós e os outros.

Na escola, esse conjunto de potencialidades humanas e repertórios culturais se distingue, pois, os processos de socialização e outros são vivenciados por meio de aprendizagens mais abrangentes e direcionadas para competências coletivas, que têm referências sociais. Isso inclui a leitura e a escuta de histórias e contos, a confrontação de diferentes perspectivas, a participação em jogos e atividades mais formalizadas, a interação com adultos e colegas, bem como a criação de jogos que exploram possibilidades e geram formas alternativas de comunicação, ampliando a compreensão do mundo em que vivemos.

Jogos educacionais no contexto brasileiro foram marcados pela adoção de jogos tradicionais, com o uso de jogos como xadrez nas escolas para promover habilidades cognitivas e estratégicas, criação de jogos educativos nacionais que abordam temas culturais e educacionais e utilização de plataformas digitais para oferecer jogos educativos interativos em salas de aula através da integração em currículos via uso de jogos educativos para ensinar conteúdos de várias disciplinas. Tudo isso para o aumento do engajamento e do interesse dos estudantes que torna o aprendizado mais envolvente, auxiliando no desenvolvimento de habilidades como resolução de problemas e pensamento crítico por meio de jogos educativos. Tal cenário pode ser expandido com mais detalhes e exemplos específicos de jogos educacionais em cada período histórico e contexto brasileiro.

Essas referências e marcos históricos destacam a evolução da metodologia de ensino por jogos, desde sua origem em jogos de tabuleiro até sua aplicação contemporânea em ambientes digitais. A respeito da origem dos jogos para o favorecimento dos processos de ensino e aprendizagem, Almeida (1984, p. 15)

ressalta que eles vêm sendo utilizados não apenas como instrumentos de transmissão do saber, mas como potencializadores de sua construção e ativação de saberes, em suas palavras:

Os jogos constituíram sempre uma forma de atividade natural do ser humano, tanto no sentido de recrear e de educar ao mesmo tempo. Entre os egípcios, os gregos, os romanos os maias e mesmo entre os indígenas, os jogos serviram de meio para geração mais adulta transmitir aos mais jovens, seus conhecimentos físicos, sociais e culturais.

De acordo com Kishimoto (2000), em cada época e momento histórico e social, o papel do jogo leva em consideração os valores, as formas de vida e as expressões culturais da comunidade. “O jogo não pode ser visto, apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo e moral” (KISHIMOTO, 2000, p. 95).

Conforme Kishimoto (2000), muitos educadores enfatizam a relevância dos jogos na sala de aula. Isso remonta a perspectivas históricas, como a de Platão, *As Leis* (1948), na qual ele destaca a importância de aprender por meio da brincadeira e argumenta que é mais fácil compreender uma criança durante uma hora de brincadeira do que ao longo de um ano de conversação. Além disso, outros estudiosos como Sócrates, Aristóteles e Tomás de Aquino concebem o jogo como um meio de relaxamento para o corpo, a mente e o espírito, considerando-o como uma forma de recreação (ócio criativo).

Sob uma perspectiva educacional, a palavra jogo se distancia de seu significado de competição e se aproxima de sua origem etimológica latina, adquirindo o sentido de participação ativa enquanto diversão, brincadeira ou passatempo existencial. “Os jogos devem fazer parte integrante da vida física da criança e do adolescente. As atividades físicas naturais da infância surgem das tendências do jogo” (ALMEIDA, 1984, p. 25).

Além disso, apoiam, consubstanciam e despertam as necessidades de crescimento e desenvolvimento humano que não encontramos em nenhuma outra atividade pedagógica. Dessa forma, os jogos ocasionalmente podem envolver alguma forma de competição, mas, em sua essência, têm como objetivo principal promover o crescimento e a aprendizagem evolutiva dos sujeitos através de relações (inter/intra) pessoais ao desenvolvimento da globalidade humana.

O uso do jogo como forma de interação e aprendizado alinha-se com as perspectivas do sócio-interacionismo propostas por Vygotsky (1984, 2001), conforme destacado por Rego (2009). Vygotsky (2001) enfatiza a relevância da mediação do professor, destacando que é responsabilidade do educador fornecer às crianças as condições apropriadas que auxiliem na aquisição de novos conhecimentos, promovendo sempre novas estratégias para o trabalho com jogos. Nesse contexto, o sujeito interage com o mundo ao seu redor, internalizando as formas culturais e intervindo em seu ambiente. É por meio da ação do ser humano sobre o mundo que ele constrói seu conhecimento e alcança a sua emancipação.

Para Vygotsky (1984), os jogos desempenham papéis significativos no desenvolvimento humano desde a infância. Seguindo a premissa de que a aprendizagem ocorre por meio de interações, o jogo possibilita que a criança avance em sua zona de desenvolvimento proximal, que compreende aquilo que ela ainda não consegue realizar de forma independente, mas pode aprender com a assistência de outra pessoa. Em outras palavras, o jogo cria condições para que a criança adquira conhecimentos e valores ao estimular sua imaginação, permitindo-a conceber situações, desempenhar papéis e seguir regras.

Ao participar de atividades lúdicas, a criança tem a oportunidade de desenvolver habilidades cruciais para seu futuro, incluindo atenção, afetividade, concentração e raciocínio. Os jogos, independentemente de serem espontâneos, tradicionais, individuais ou em grupo, desempenham um papel crucial como instrumentos pedagógicos, promovendo a interação entre os participantes. Para que essa interação seja eficaz, é importante que os educadores, ao utilizarem os jogos, possam planejar estas atividades com finalidades e objetivos claros, esclareçam as regras possíveis e o papel que cada jogador desempenhará no jogo proposto (VYGOTSKY, 2001).

Barbosa (1997), em uma análise do livro de Kishimoto (1996), afirma que na época o jogo ainda era pouco explorado no universo educacional, porém, ressalta que uma pluralidade de olhares sobre o tema estava sendo demonstrada. Há uma clara ênfase na relevância do jogo como artefato educacional que pode explorado de diferentes formas, com os mais diversos olhares, para além do foco de transferir o lúdico da educação infantil para a educação em geral. Ainda, faz referência ao fato de

que inclusive estudantes com necessidades educacionais especiais podem ser amplamente engajados pelo uso de jogos e da ludicidade no processo educacional.

O jogo é muito mais do que o brincar, é a imaginação ganhando espaço para a construção do pensamento e a aquisição do conhecimento em variados caminhos para o desejo de aprender. Mesmo o fracasso escolar pode ser revertido quando os jogos são usados para fortalecer a comunicação significativa e também para compreender o que os estudantes aprenderam, analisando inclusive seus erros. Tamanha a versatilidade dos jogos que seu uso pode ocorrer com estudantes de perfis variados, em diferentes etapas da educação, além de serem fontes de humanização para finalidades e intencionalidades pedagógicas que diferem entre si, como trabalhar a capacidade de interagir, realizar trocas, aprender, avaliar, socializar, etc. (BARBOSA, 1997).

Abordagens com jogos são importantes para envolver e motivar os estudantes, promovendo a aprendizagem ativa e significativa. As discussões sobre os jogos como artefatos educacionais vêm crescendo no Brasil nos últimos anos. Na literatura internacional, os dados disponíveis são mais comuns e bastante recentes, por exemplo, na base *Pubmed*<sup>8</sup>, a aplicação da palavra “*gamification*” rendeu 353 resultados nos últimos 5 anos. Os termos “*gamification*” e “*language*” renderam 1 resultado<sup>9</sup> na biblioteca internacional.

Realizamos, inicialmente, um mapeamento na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), que é uma biblioteca virtual de revistas científicas brasileiras em formato eletrônico, a partir das palavras-chave: jogos e ludicidade, e encontramos nove (9) resultados<sup>10</sup>. Na primeira leitura do mapeamento na plataforma SciELO, excluímos 5 artigos porque não dialogavam com as especificidades desta pesquisa,

---

<sup>8</sup> Pesquisa disponível em:

[https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=gamification&filter=simsearch2.ffrft&filter=datesearch.y\\_5&filter=hum\\_ani.humans&filter=lang.english](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=gamification&filter=simsearch2.ffrft&filter=datesearch.y_5&filter=hum_ani.humans&filter=lang.english)

<sup>9</sup> Pesquisa disponível em:

[https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=%28gamification%29+AND+%28language%29&filter=simsearch2.ffrft&filter=datesearch.y\\_5&filter=hum\\_ani.humans&filter=lang.english](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/?term=%28gamification%29+AND+%28language%29&filter=simsearch2.ffrft&filter=datesearch.y_5&filter=hum_ani.humans&filter=lang.english)

<sup>10</sup> Link da pesquisa disponível em:

<https://search.scielo.org/?q=JOGOS+LUDICIDADE+PROCESSOS+DE+APRENDIZAGEM+MEM%C3%93RIAS+FORMATIVAS+TABULEIROS+GAMIFICA%C3%87%C3%83O&lang=pt&count=15&from=0&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&filter%5Bin%5D%5B%5D=scl&q=jogos+ludicidade&lang=pt&page=1> Acesso em: 23 mar. 2023.

tratavam de temáticas relacionadas ao jogo, porém, com abordagens semelhantes a outras já aplicadas e, assim, não poderiam contribuir com o estudo da forma esperada, tais como, jogos na saúde, envelhecimento ou Educação Infantil.

Após esta avaliação, escolhemos para mostrar as buscas e circunscrevemos as análises em quatro (4) artigos, embora o primeiro, por exemplo, *Aspectos Lúdicos na Alfabetização Estatística* não trate diretamente no Ensino de Língua Inglesa, mas contribui com o nosso estudo porque tece uma revisão de literatura sobre o uso de jogos no período de interesse deste trabalho (conforme Tabela 1).

Ao inserir outras palavras, tais como formação de professores, novas metodologias, segunda língua, não conseguimos encontrar nenhum resultado.

Tabela 1 – Pesquisas SciELO

<b>Autor/Ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Método</b>	<b>Conclusão</b>
Rostirola, Siple e Henning (2022)	Esboçar um panorama do cenário nacional e internacional, das pesquisas sobre uso de jogos como instrumentos de ensino-aprendizagem-avaliação na Alfabetização Estatística, no período de 2010 a 2018.	Revisão de literatura	Ainda são recentes e em número reduzido as pesquisas que consideram aspectos lúdicos para a Alfabetização Estatística.
Couto, Silveira e Castro (2021)	Analisar jogos digitais e voltados à aprendizagem da acentuação gráfica, de modo a discutir as conexões possíveis entre aprendizagem e ludicidade inerentes (ou não) a eles.	Investigação descritivo-interpretativista	Os resultados evidenciaram que <i>os jogos analisados foram construídos sob a égide do ensino mecânico e descontextualizado da escrita, com foco na memorização</i> , e propiciam uma aprendizagem tímida com ludicidade mínima ou nula.
Messeder e Moradillo (2017)	Apresentar algumas possibilidades do jogo didático para mobilizar a atenção e a emoção dos estudantes em aulas de química na Educação Superior.	Pesquisa empírica	No caso da emoção, vemos que o jogo pode deixar nos estudantes marcas emocionais que os ajudam a reconhecer sua capacidade de aprender ciência e torna o conteúdo mais facilmente compreensível e recordável.

<b>Autor/Ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Método</b>	<b>Conclusão</b>
Oliveira <i>et al.</i> (2016)	Analisar limites e possibilidades de um jogo <i>online</i> para a construção de conhecimento em saúde dos adolescentes no campo afetivo-sexual e reprodutivo.	Avaliação de experiência	Os resultados revelaram a potencialidade do jogo <i>online</i> Papo Reto para a reconstrução do conhecimento no campo sexual e reprodutivo e para a problematização da realidade, sob a perspectiva de gênero. Os temas abordados no jogo foram avaliados como motivadores para o uso da ferramenta.

Fonte: Autoria própria (2023).

Ainda que conduzidos em cenários e com modelos metodológicos diferenciados, os artigos acima demonstram o potencial de aplicação dos jogos para a aprendizagem de diferentes conhecimentos e habilidades, levando os jogadores a se envolverem com o tema e obterem melhor compreensão do mesmo para suas vidas. Para realizar o levantamento das pesquisas acerca do estado do conhecimento sobre o assunto, realizamos uma busca aberta também na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), por meio de palavras-chave: jogos, ludicidade e memórias formativas. Nesta busca<sup>11</sup>, encontramos sete (7) resultados, sendo selecionados dois (2) estudos. Os demais foram desconsiderados por duplicidade ou abordagem de temas não diretamente relacionados com a área de estudos.

Os artigos desconsiderados foram: a) gingado na prática pedagógica escolar: expressões lúdicas no quefazer da Educação Física. b) brincando na roda dos saberes: a capoeira angola e seu potencial educativo ecológico (artigo duplicado e desconsiderado após leitura). c) corporeidade e formação docente: cenário geográfico das histórias de vida. d) a formação do professor/pedagogo e o ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental: estratégias pedagógicas com foco na abordagem sobre microrganismos. Os trabalhos selecionados e escolhidos mostramos no quadro abaixo.

---

<sup>11</sup> Link da pesquisa disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=jogos+ludicidade+mem%C3%B3rias+formativas+&type=AllFields&limit=20&sort=relevance> Acesso em: 23 mar. 2023.

Tabela 2 – Pesquisas BDTD

<b>Autor/Ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Método</b>	<b>Conclusão</b>
Paiva (2015)	Compreender como acontece a formação humana, tendo as narrativas de histórias de vida como dispositivo de formação.	Pesquisa-ação etnográfica	A formação dos adolescentes aconteceu por encontros: das intenções nossas com as dos adolescentes e com a dos velhos entrevistados; dos adolescentes com ações, conteúdos, tecnologias que tanto lhes interessavam; dos adolescentes com os seus próprios saberes; dos adolescentes com as lembranças dos velhos; e, em todos eles, o reconhecimento de si pelas relações estabelecidas na/pela narrativa do Outro.
Soares (2013)	Avaliar um jogo no formato de <i>Role Playing Game</i> (RPG) como estratégia pedagógica para favorecer o desenvolvimento da autonomia na escolha do percurso formativo e do pensamento crítico-reflexivo sobre a atuação do enfermeiro nas áreas de atenção primária, atenção hospitalar, gestão e educação-pesquisa.	Pesquisa avaliativa	<i>O jogo constituiu um espaço de experimentação, ancorado na subjetividade e ocupado pela intensidade da experiência sensorial, própria a cada jogador. As implicações na subjetividade, então destacadas, sobrepuseram os efeitos dos aspectos objetivos do jogo, expressos na construção de conhecimentos. Sugere-se que, ao se utilizar os jogos no contexto educacional, a construção do conhecimento seja antes pensada como possibilidade do jogo do que como seu objetivo.</i>

Fonte: Autoria própria (2023).

As duas teses acima, evidenciam que os jogos, ao serem inseridos na educação, seja no ensino médio ou em grau superior, apresentam o potencial de gerar envolvimento com os temas e com os demais jogadores, além de despertar saberes sociais oriundos das interações e das atividades definidas pelos jogos para os objetivos a serem atendidos pelos pesquisadores. Em uma pesquisa realizada na

plataforma *Google Acadêmico*, com as palavras-chave: "jogos", "ludicidade", "memórias formativas" entre aspas, rastreamos aproximadamente 20 resultados<sup>12</sup>. Destes, dois foram excluídos por falta de acesso ao material na íntegra, dois por serem duplicados e 13 foram excluídos após a leitura e verificação por não estarem alinhados diretamente com os objetivos deste estudo.

Os títulos dos trabalhos excluídos são: 1) Memórias do projeto matemática é show e as narrativas autobiográficas: dispositivos para uma práxis lúdica, crítica e cultural; 2) Ensino de dança e investigação de si; 3) Leilany Magda Couto Pinto: Memórias Biográficas do Percurso Formativo e Profissional de uma Pedagoga em Fortaleza-Ceará (1986-2016); 4) Memoriais formativos como recurso avaliativo no ensino superior de Ciências Biológicas; 5) O ambiente alfabetizador no processo de alfabetização e letramento: o que as produções acadêmicas revelam; 6) No álbum da memória: a cidade, a infância de professoras e a formação estética; 7) Recursos digitais na matemática: prática docente na perspectiva de narrativas discentes do ensino fundamental; 8) O saber ludo-sensível na visão de docentes em um curso de Pedagogia: estudo exploratório na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB; 9) Processos de ensinar e aprender: em busca de uma educação mais inclusiva; 10) Narrativas de mim, dos gêneros e da ciência na docência da educação infantil; 11) Educação Infantil: possibilidades do fazer subjetivante na relação professor-aluno. Assim, restaram 3 artigos para a análise, conforme a tabela 3, que segue.

Tabela 3 – *Google Acadêmico*

<b>Autor/ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Método</b>	<b>Conclusão</b>
Moraes (2022)	Avaliar recursos digitais na matemática	Revisão da literatura	Os benefícios dos recursos digitais para o ensino de matemática são amplos e inegáveis, devendo haver preparação dos professores para seu uso adequado.

<sup>12</sup> Link da pesquisa disponível em:

[https://scholar.google.com.br/scholar?start=0&q=%22jogos%22+%22ludicidade%22+%22mem%C3%B3rias+formativas%22+&hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5](https://scholar.google.com.br/scholar?start=0&q=%22jogos%22+%22ludicidade%22+%22mem%C3%B3rias+formativas%22+&hl=pt-BR&as_sdt=0,5) Acesso em: 23 mar. 2023.

<b>Autor/ano</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Método</b>	<b>Conclusão</b>
Neves (2022)	Discutir como a compreensão da dimensão formativa do brincar pode potencializar as práticas pedagógicas da Educação Infantil pública.	Revisão da literatura	Os resultados revelam como as professoras entendem e contemplam a brincadeira em suas propostas pedagógicas para as crianças da Educação Infantil.
Xavier (2021)	Verificar como os dispositivos digitais móveis e a conexão em rede podem potencializar uma ambiência formativa digital para a formação de professores envolvidos no projeto Baú brincante, em uma escola pública em Salvador, Bahia.	Pesquisa formação	Pode-se afirmar que com a pesquisa se coaduna o potencial das interações ciberculturais mediante uso dos dispositivos digitais móveis na construção da ambiência formativa do Ciberateliê brincante - dispositivo formacional coconstruído entre a pesquisadora e os professores no processo de formação sensível face ao brincar social espontâneo na escola de Ensino Fundamental.

Fonte: Autoria própria (2023).

Os estudos acima mostram diferentes abordagens do uso de jogos para a aprendizagem em diversas áreas. A cultura lúdica demonstrou que os educandos são beneficiados pelo brincar em seu processo de aprendizagem, além disso, os professores também percebem vantagens no processo para suas atividades, participação e envolvimento de seus estudantes. Integrando às palavras "jogos", "ludicidade" e "memórias formativas" a expressão "cultura game", encontramos mais 4 resultados<sup>13</sup>. A seleção dos trabalhos foi meticulosa, evitando duplicidades com estudos já mencionados em outras bases de dados ou através de termos de pesquisa previamente utilizados. Além disso, foram consideradas as discrepâncias metodológicas e de objetivos entre os estudos, garantindo uma abordagem

<sup>13</sup> Link da pesquisa disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=%22jogos%22+%22ludicidade%22+%22mem%C3%B3rias+formativas%22+cultura+game&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=%22jogos%22+%22ludicidade%22+%22mem%C3%B3rias+formativas%22+cultura+game&btnG=) Acesso em: 23 mar. 2023.

abrangente na compilação da literatura para esta pesquisa. Após este rastreamento inicial dos registros, identificamos que o primeiro trabalho localizado pelas buscas foi de 2013. Nesse momento histórico e por questões contextuais, observamos que constituem a temática em tela poucas e diferentes produções da área. É importante recuperarmos a memória dos sujeitos em seus próprios contextos, para o fortalecimento dos vínculos afetivos e emocionais que envolvem ações movimentadas com jogos nos processos de ensino e de aprendizagem.

As abordagens metodológicas dos estudos foram variadas, desde revisões da literatura até pesquisas práticas com aplicação junto a estudantes de diferentes níveis de formação e em campos específicos dos professores. Existem abordagens similares no sentido de aplicar atividades práticas e avaliar os resultados dos educandos, bem como no levantamento do que a literatura diz sobre o tema. Existem abordagens que diferem entre si, porém, percebeu-se que em todos os desenhos metodológicos ficou evidente o benefício dos jogos para os processos de ensino e de aprendizagens sociais.

## 2.1 A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA DO JOGO NA ESCOLA

Trazemos e apresentamos aqui o contexto histórico dos jogos, origens e relações com o trabalho pedagógico até chegar às perspectivas híbridas na atualidade. O Brasil, com suas diferentes marcas e práticas lúdicas que iniciam com as pedagogias indígenas<sup>14</sup> até a multiculturalidade contemporânea, vem mostrando similaridades e a hibridez da cultura lúdica ao longo dos tempos.

Conforme podemos identificar no vídeo<sup>15</sup> realizado pelo Conselho de Missão entre Povos Indígenas (Comin), em 2019, podemos verificar como são evidenciadas

---

<sup>14</sup> As práticas lúdicas e os processos de aprendizagem a partir dos elementos da natureza podem ser visualizadas nos links: a) <https://lunetas.com.br/brinquedos-da-natureza-entenda-o-brincar-partir-dos-quatro-elementos-naturais/> b) <https://youtu.be/BNIt30A6hI8>

<sup>15</sup> Os jogos indígenas têm a ver com o desenvolvimento cultural e social, próprios da condição humana de saltar, criar, rolar, exercer as capacidades motoras, sensoriais, cognitivas, afetivas, além de desvelar a forma de atuar na cultura e de explorar propriedades das coisas e dos seres com os quais brincam. Disponível em:

diferentes práticas lúdicas dos povos indígenas, mostradas pelo olhar de Nayane que tem 7 anos e mora numa aldeia em Curitiba/PR. Ela conta sobre seu cotidiano e responde sobre o que tem de diferente e de parecido em relação às crianças não indígenas. Nessa aproximação, observamos que os jogos lúdicos acontecem em estreita vinculação com a natureza, a cultura e os costumes da aldeia, diferentemente do que vem ocorrendo na cultura contemporânea.

Ao assumir a função lúdica e educativa, o brinquedo educativo merece algumas considerações: 1. **Função lúdica:** o brinquedo propicia diversão, prazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e 2. **Função educativa:** o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo. (KISHIMOTO, 2000, p. 37).

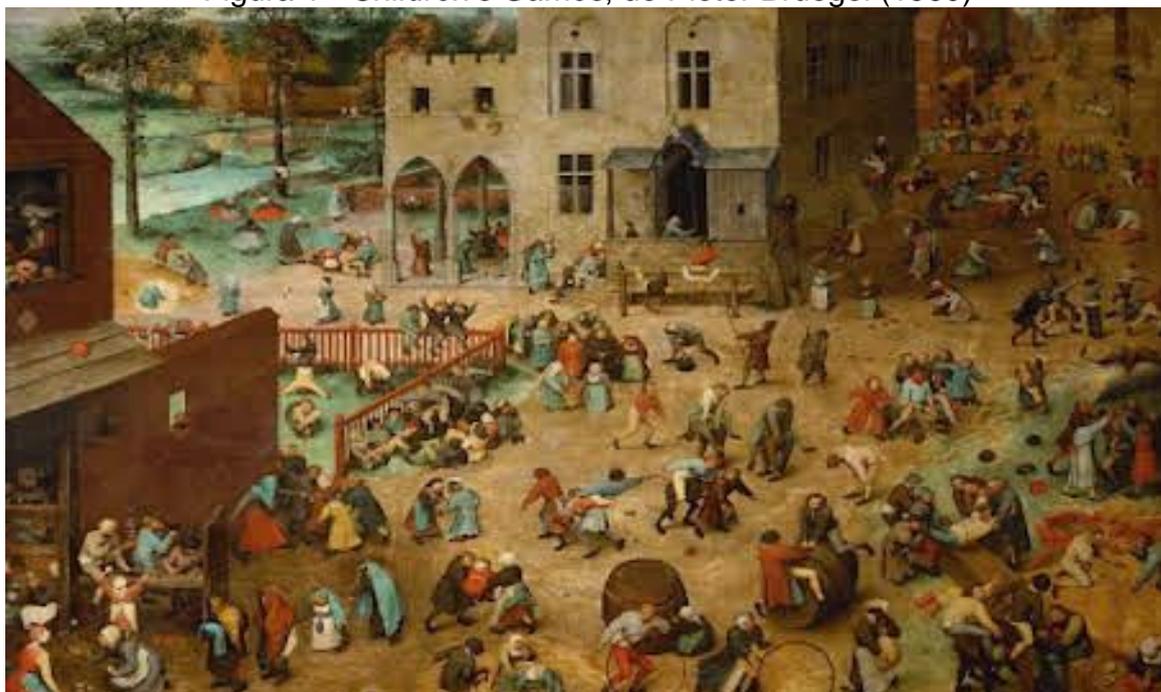
Os jogos refletem a cultura popular e representam as especificidades culturais de cada período, lembrando que a brincadeira cabra-cega assim como o jogo de futebol, pega-pega, por exemplo, eram comuns até pouco tempo atrás nas escolas envolvendo um ato de brincar compartilhado por crianças, adolescentes<sup>16</sup> e adultos. Tais práticas se tornam um fato social pelo contato entre brincantes (BROUGÉRE, 1995; 1998). *Children's Games* é uma obra de arte de 1560, pintada em óleo sobre painel do artista renascentista flamengo Pieter Bruegel, o Velho. Atualmente é mantido e exibido no *Kunsthistorisches Museum* em Viena. Toda a composição está repleta de crianças brincando com uma grande variedade de jogos, trazendo as brincadeiras que existiam em seu tempo.

---

[https://www.youtube.com/watch?v=xI5vC87BZSY&ab\\_channel=ConselhodeMiss%C3%A3oentrePovoSInd%C3%ADgenas](https://www.youtube.com/watch?v=xI5vC87BZSY&ab_channel=ConselhodeMiss%C3%A3oentrePovoSInd%C3%ADgenas)

<sup>16</sup> A adolescência é um período de transição entre a infância e a idade adulta, caracterizado por mudanças físicas, cognitivas, emocionais e sociais significativas. Quando se considera a interação entre adolescência, cultura e espaço educativo, é importante reconhecer como esses três elementos estão entrelaçados e influenciam o desenvolvimento dos jovens.

Figura 1 - *Children's Games*, de Pieter Bruegel (1560)



Fonte: *online*<sup>17</sup>

Como no fio da história, o jogo educativo faz a tessitura com a imaginação, característica universal lúdica do brincar e do jogar na educação (BROUGÈRE, 1998). De acordo com Brougère (1998), na Roma Antiga, os jogos apresentavam um caráter religioso e eram realizados em várias formas, incluindo lutas, combates, concursos, atividades ginásticas e manifestações teatrais. Em algumas circunstâncias, os Maias e Astecas também empregavam os jogos como parte de rituais de sacrifício. Para o povo asteca, os jogos desempenhavam uma função social, permitindo-lhes compreender as vontades dos deuses. Percebemos os contributos da psicologia que valorizam os aspectos sociais do jogo na produção de conhecimentos afetivos e cognitivos.

No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo. Enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida, que se expressa por meio da linguagem. (KISHIMOTO, 1996, p. 17).

---

<sup>17</sup> Disponível em: <https://virusdaarte.net/pieter-bruegel-o-velho-jogos-infantis/>

Defender o jogo como elemento essencial no trabalho educativo e no processo de formação e aprendizagem, que se dão na escola, permite uma aproximação às propostas com intencionalidades interdisciplinares que veem nos jogos lúdicos os elementos centrais da educação. Nilda Alves (2015, p. 165) diz que “[...] as escolas possuem, sempre, intensos contatos com outras redes educativas [...]. Nossas vivências nessas tantas redes, nos marcam e fazem com que transitemos, com nossas tantas marcas, de um outro contexto”. Apesar da institucionalização do conhecimento em práticas curriculares, localizadas em estabelecimentos definidos, as redes educativas são muitas e prevalece uma correspondência de expectativas formativas entre elas. Praticar o diálogo com jogos é exatamente o oposto de uma educação transmissora, domesticadora, treinadora, adaptadora e (re)produtivista, como queria Paulo Freire.

Para Piaget (1975, p. 59), “por meio de jogos a criança constrói conhecimento sobre o mundo físico e social, desde o período sensório-motor até o período operatório formal”. Tudo indica que o lúdico no trabalho pedagógico escolar, com objetivos e finalidades na construção do conhecimento, utilizando conteúdos concretos e dinâmicos permitem quebrar preconceitos e construir o (auto)respeito no cotidiano educacional. Os jogos são lúdicos e desafiadores, bem como constituem-se num alicerce pouco experienciado nas salas de aula, mas de elevado valor educativo e científico, por respeitar as expectativas, ansiedade e entusiasmo nos educandos.

O jogo surpreende os estudantes e surge como um desafio para provocar suas habilidades e conhecimentos nas rotinas escolares, especialmente necessários para (re)conhecer as regras e estudar, reconstruir as estratégias e dar voz ativa ao desenvolvimento cognitivo, motor e linguístico com jogos educativos. Piaget (1975) aborda que são três tipos de estrutura de jogos, a saber: de exercício, símbolo e de regras. Jogos de exercício tem por finalidade o prazer e contemplam a faixa etária do nascimento até o aparecimento da linguagem, aparecem os jogos sensório-motor.

O jogo simbólico é característico entre dois a sete anos, cuja função lúdica consiste em satisfazer o eu por meio de uma atividade que transforma o real em função dos desejos. Piaget explica que a criança ao brincar de boneca refaz sua própria vida, escolhe, corrige seus atos e revive todos os prazeres ou conflitos, complementando a realidade através da ficção. Já os jogos de regras trazem

regulamentos estabelecidos tanto pela tradição, através das gerações, quanto pelas situações momentâneas, tendo combinações de elementos intelectuais, sensório-motor, de situações de competição e de cooperação.

Em contraponto, o sujeito precisa ser mobilizado para vivenciar uma experiência plena de sentido na atividade que é proposta, assim são representadas as expectativas de um jogo educativo, visto que provoca a desacomodação, a interação, a participação, a motivação e o aprender no jogo conjunto. Com os avanços tecnológicos digitais, cada vez mais interativos e com forte imersão em distintas narrativas, os sujeitos conseguem intervir em tempo real, recebendo *feedback* do impacto das suas decisões em toda a trama. Segundo Lemos (1997), este seria o sétimo nível de interatividade, onde o outro (espectador) deixa de ser um mero receptor de conteúdos e passa a ser também um produtor e criador de conteúdo.

André Lemos (2015), ao analisar os modos de existência discutidos por meio de experiências cotidianas, propõe e acrescenta o modo de existência lúdico que é próprio dos sujeitos do jogo. Para Lemos (2015, p. 06), os “*seres do jogo se constituem de fora para dentro, exigindo atenção e a criação de um mundo à parte, de um outro espaço-tempo, de um círculo mágico*”.

## 2.2 MEMÓRIA SOCIAL

Sem um comportamento coletivo em grande escala, é possível que nenhum dos componentes-chave da nossa civilização tivesse surgido. Ao longo do processo evolutivo, desenvolvemos capacidades que nos permitem fazer inferências sobre o que está acontecendo com outras pessoas – as suas intenções, sentimentos, emoções e pensamentos – como parte de um conceito mais amplo de cognição social. Elementar para a nossa cognição social é adquirir, consolidar e eventualmente recuperar as características de outros sujeitos pela memória social (ENGELMAN, 2009).

Nesse sentido, as memórias sociais apontam o que já passou nos grupos sociais, construindo um conhecimento sobre o que virá ou o que poderá ocorrer diante das mais diversas relações sociais. Em *As Formas Elementares da Vida Religiosa*,

publicado originalmente em 1912, Durkheim (1960) descreveu com certa extensão as principais atitudes rituais e os ritos comemorativos. Por exemplo, Durkheim descreveu uma cerimônia realizada pelos Warramunga, um povo aborígine do norte da Austrália, como uma comemoração e representação da história mítica do ancestral. Durkheim enfatizou que o oficiante não era visto como a encarnação da divindade, mas como um ator desempenhando um papel, que participava de um processo de comunicação, cuja função era disponibilizar o passado ao presente e, assim, garantir a continuidade das tradições.

Canções, danças e mímicas eram importantes complementos à comunicação, dando ritmo à narração da história mítica. Durkheim também destacou os lugares míticos onde ocorreram os acontecimentos da história do ancestral, pois estes eram representados em desenhos no chão ou pinturas corporais, e serviam como meio de comunicação, atuando como memórias topográficas, registradas de alguma forma para os grupos (DURKHEIM, 1960).

Sem nomeá-la explicitamente, Durkheim lançou, portanto, as bases para o conceito de memória social, ou seja, a capacidade de um sistema social (grupo, clã, comunidade, etc.) de lembrar de forma autônoma (independentemente do que os membros individuais) e fabricar memórias<sup>18</sup> (simbólicas e topográficas) que resistam à passagem das gerações e garantam ao clã, tribo ou grupo uma certa continuidade moral e semântica (DURKHEIM, 1950). Esta inovação sociológica no estudo da memória fez parte de um movimento visionário guiado por uma intuição original, segundo a qual a sociedade é uma realidade *sui generis*, ou seja, autoproduzida. Foi nas *Regras do Método Sociológico* que Durkheim estabeleceu o conceito de *fato social* como uma realidade autônoma dos processos psíquicos e orgânicos, ou seja, o fato social ocorre em todo e qualquer contexto (DURKHEIM, 1950).

A visão de Freire (1996) sobre a cultura está profundamente enraizada em sua abordagem pedagógica, que tem como base a conscientização, a emancipação e a transformação social. Para Freire, a cultura não é um elemento estático, mas dinâmico e em constante interação com o contexto social e político. Ele acreditava que a

---

<sup>18</sup> Essa questão em suas ambiguidades pode ser problematizada no filme *O Doador de Memórias* (2014), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qINWnTisig>

educação deveria estar profundamente enraizada na cultura local, incorporando as experiências, valores e perspectivas dos educandos em todo o processo educativo.

Freire (1996) enfatizava a importância do diálogo intercultural como meio de promover a compreensão mútua e a troca de conhecimentos. Ele argumentava que o diálogo respeitoso entre diferentes culturas é essencial para uma educação autêntica. Ainda, o autor defendia uma abordagem de ensino que contextualizasse o conhecimento dentro da realidade cultural dos estudantes. Isso significa que a educação deve começar com a compreensão das experiências de vida dos sujeitos e relacionar o conteúdo curricular a essas experiências.

Assim, Freire via a educação como um processo de conscientização, no qual os sujeitos são capacitados a compreender criticamente sua própria cultura e contexto. Isso envolve uma análise crítica das estruturas sociais e uma busca por transformações positivas. A pedagogia de Freire tinha como objetivo capacitar os educandos não apenas com conhecimentos acadêmicos, mas também com capacidades críticas e o poder de transformar sua própria realidade. O empoderamento cultural era central para esse processo.

Memórias não surgem prontas, precisam ser desenvolvidas e compartilhadas para que se consolidem. Pessoas e grupos em interação geram mudanças que formarão memórias, além de incidir sobre as linguagens culturais comuns a esses grupos. A memória de uma pessoa ou grupo se tornará uma memória coletiva quando for objeto de trocas e interações (HALBWACHS, 1990). Impossível armazenar memórias que não são compartilhadas, memórias individuais não ultrapassam as lembranças de apenas a pessoa que a armazena. O tempo impede que as memórias individuais se tornem coletivas quando mantidas de forma individual, o não compartilhamento as tornam encerradas em uma pessoa. Grupos trocam memórias e elas se tornam coletivas, influenciam toda a sociedade (HALBWACHS, 1990).

A lembrança não basta para a memória, lembrar de um fato não significa que este se tornará uma memória guardada de forma coletiva. O tempo incide diretamente sobre a lembrança. O esquecimento é uma realidade quando uma lembrança é mantida de forma individual. É preciso converter lembranças em memórias que se apliquem ao coletivo, pois lembranças transferidas para o imaginário coletivo viram memórias (HALBWACHS, 1990).

Um dos processos primordiais para a estruturação e estabilidade das redes de relacionamento que definem as sociedades é o da memória social. Memória significa lembrar o passado e formar novos modelos de experiências e usar esses modelos para navegar pelo mundo. As dinâmicas sociais são extraordinariamente complexas, desestruturadas, lábeis e difíceis de prever. Pode ser necessário recuperar, manter, manipular e atualizar as informações que temos sobre outras pessoas e o mundo (ASSMANN, 2011). Novas memórias podem ser construídas sem apagar anteriores, passam a integrar a memória coletiva para o futuro. Sem novas memórias, não há reconstrução social e evolução. A memória de um grupo pode diferir dos fatos históricos - para alguns um acontecimento é positivo, para outros o mesmo é negativo (ASSMANN, 2011).

O conceito interdisciplinar de memória coletiva surgiu dentro das Ciências Sociais e Humanas. O processo de recordação se desenvolve dentro das sociedades, indivíduos e coletivos, portanto, lembram nos quadros sociais atuais. Por meio da lembrança estabelecem uma continuidade entre o passado, o presente e o futuro. Esse processo molda suas identidades, comportamentos, atitudes e escolhas (CANDAU, 2008).

### 2.3 MEMÓRIAS E LINGUAGENS CULTURAIS

Ao observar a evolução histórica, torna-se evidente o predomínio de um valor sobre o outro, indicando uma ordem gradativa entre eles. No entanto, é importante destacar a distinção entre valores fundamentais e secundários, sendo que o valor primordial é o da pessoa humana. Dessa forma, partimos da premissa fundamental de que a pessoa humana é a fonte primordial de todos os valores (OLIVEIRA; LAZARI, 2018).

A cultura humana abarca tanto jogos quanto brincadeiras, e, portanto, a distinção entre eles não se limita apenas às regras, já que a convivência em qualquer sociedade implica na existência de regras. Nos jogos, as regras estão claramente definidas e estabelecidas, embora haja a possibilidade de modificação dependendo do contexto e da intenção dos jogadores. Por sua vez, nas brincadeiras, as regras não são evidentes, pois estão intrinsecamente ligadas às relações sociais, à imaginação e,

principalmente, são definidas pelos participantes com base em seu repertório de experiências em relação a pessoas, objetos, espaços e situações sociais de desenvolvimento (VYGOTSKY, 1984).

Fatos são vividos de formas distintas, a análise de um fato é permeada por fatores subjetivos, como a percepção pessoal. A memória é direta e objetiva, traz relatos gerais sem sentimentos. Lembranças, fatos, acontecimentos e provas se somam para a formação de memórias (HALBWACHS, 1990).

Um depoimento não nos lembrará nada se não permanecer em nosso espírito algum traço do acontecimento passado que se trata de evocar, não queremos dizer, todavia que a lembrança ou que uma de suas partes devesse subsistir tal e qual em nós. (HALBWACHS, 1990, p. 28).

A memória é importante para a individualidade e coletividade, a identidade coletiva depende da memória. Momentos são passageiros, memórias podem ser perpetuadas e são insumos na construção do hoje como reflexo do ontem (POLLAK, 1992).

A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes. (POLLAK, 1992, p. 2).

A memória individual tem valor; atua para a construção da memória coletiva, quanto isso, a memória social e coletividade dependem do agrupamento de várias memórias que configuram um grupo e suas especificidades. Cada grupo tem uma identidade formada a partir de sua história, essa é repassada a partir das memórias (POLLAK, 1992). Quais são, portanto, os elementos constitutivos da memória, individual ou coletiva? Acontecimentos vividos pessoalmente e “*vividos por tabela*, socialização política ou socialização histórica pode levar a um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, uma memória quase que herdada” (POLLAK, 1992, p. 2).

Zhang *et al.* (2020) afirmam que os jogos evoluíram com o passar do tempo, porém, existem de longa data e são usados de acordo com as culturas que deles fazem uso. Os jogos também atuam na formação da memória, por serem repassados entre gerações e representarem hábitos, pensamentos e realidades locais, servindo

para que essa memória seja preservada e repassada entre gerações, mesmo que mudanças ocorram na forma das pessoas viverem, pensarem, jogarem, etc. É essa possibilidade de transferência de saberes, informações e conhecimentos que auxilia na construção da memória (CANDAUI, 2008).

Nossa vida cotidiana é moldada pelas tecnologias digitais. No mundo da cultura, o surgimento de iniciativas digitais dentro de museus, galerias, bibliotecas e outras instituições de memória permitem visitar (parcialmente) museus e/ou exposições temporárias. Os bens culturais digitalizados mantidos em coleções públicas e privadas podem ser baixados e editados (HAUX *et al.*, 2021). A identidade tornou-se uma questão central nas discussões contemporâneas, especialmente no que diz respeito às reconstruções globais de identidades nacionais e étnicas e do surgimento dos *novos movimentos sociais* preocupados com a reafirmação de identidades pessoais e culturais. A identidade é tanto simbólica quanto social (WOODWARD, 2000).

Para entendermos como a identidade funciona precisamos, antes de mais nada, conceituá-la e definir suas dimensões (FIGUEIREDO, 2009). Xavier (2020) afirma que as linguagens são variadas dentro da educação, todas elas devem ser consideradas e respeitadas para que as metodologias adotadas possam levar aos resultados esperados. Cada fase do desenvolvimento conta com linguagens da cultura a ela pertencentes, de modo que as atividades, como jogos, devem respeitar essas linguagens e valorizar o que representam dentro do grupo de estudos.

Moraes (2022) ressalta a importância de reconhecer as especificidades inerentes a cada local e período, as quais não devem ser subestimadas na formulação de metodologias educacionais. Assim, o educador que deseja atuar com êxito no processo de ensino, aprendizagem e desenvolvimento de seus educandos deverá conhecer e compreender a realidade na qual o grupo está imerso. Em outras palavras, é essencial que o professor esteja ciente das singularidades do momento e do contexto local, pois estas exercem influência significativa sobre as pessoas, suas relações interpessoais, bem como sobre o ambiente circundante nos quais estão inseridos.

No início de 2020, com a infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2, COVID-19), esses desenvolvimentos tornaram-se um novo impulso.

Recursos tangíveis e experiências localizadas ganharam uma nova dimensão. A digitalização exponencial de conteúdos, recursos e apresentações, bem como a criação da arte digital suscitaram preocupações na definição, preservação e transmissão deste patrimônio. O patrimônio cultural digital ainda precisa de uma definição mais restrita (HAUX *et al.*, 2021).

A perda desse patrimônio é a perda da memória em alguma proporção, pois esses acontecimentos preservados constituem parte da história e dos acontecimentos. Por tudo isso, a forma de preservação da memória e dos bens culturais depende da associação de variados esforços, métodos e materiais (HAUX *et al.*, 2021). A formação de professores também incide sobre os esforços de preservação da memória e bens culturais, assim como sobre o sucesso dos processos junto aos estudantes para os quais se deseja contribuir no desenvolvimento (COELHO; PISETTA, 2018). Diante disso, o tópico a seguir aborda a formação de professores sob uma perspectiva formadora para as novas gerações, em processos interativos de ensino e de aprendizagem, bem como na preservação da memória e dos bens culturais.

## 2.4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação do professor é, sem dúvidas, uma etapa complexa no âmbito educacional, já que todas as abordagens que esse professor usar em sala de aula virão de seu processo formativo, sociocultural e das experiências de vida. Isso evidencia que para um professor ser capaz de utilizar os jogos efetivamente em sua prática pedagógica, ele mesmo precisa ter passado, no processo de formação, por atividades e disciplinas nas quais os jogos foram artefatos de ensino (BARBOSA, 1997).

Os professores precisam compreender que o jogo depende da capacidade já construída até o momento e do desejo de aprender como um aliado para o seu papel de mediador e provocador de desafios entre seus estudantes e os conhecimentos que precisam trabalhar e adquirir juntos, bem como as habilidades que necessitam desenvolver para alcançarem os marcos de desenvolvimento esperados. Fortuna

(2019) destaca que o professor deve passar por um processo formativo no qual o jogo não seja eventualmente destacado ou citado apenas em algumas disciplinas. É essencial que em todo trajeto formativo e nos processos de formação continuada, os professores sejam provocados para usar os jogos, o brincar, o brinquedo, sempre a seu favor, já que quando sua metodologia é efetiva, os principais beneficiados são os alunos.

Outro ponto é que muitos professores afirmam que usam metodologias lúdicas de jogos em suas atividades, no entanto, em seus relatos ficam evidente que eventualmente usam, mas sem compor uma preocupação com o diálogo interdisciplinar e a mistura criativa que realmente efetivam quando tomados como fundador da ideia educativa de desenvolvimento das aprendizagens humanas, históricas, sociais e culturais. Em geral, o jogo e a ludicidade são usados com intencionalidades e dispositivos para fugir das aulas tradicionais, mudar levemente um dia, uma atividade, para, posteriormente, retornar ao que é comum, sem a precedência da formação humana e cidadã com a alteridade enquanto espaço-tempo do trabalho de educar por jogos (FORTUNA, 2019).

A digitalização contribui para a preservação dos objetos culturais, para a sua documentação em forma de digitalização da aparência e de todos os arquivos relacionados e, por fim, para melhorar o acesso aos mesmos (HAUX *et al.*, 2021). As tecnologias digitais agregam valor diferencial ao processo de formação, permitindo a geração de novos ambientes, metodologias e recursos que possibilitam atender os estudantes de forma diversificada. A integração da tecnologia no campo da educação tem permitido proporcionar processos formativos mais personalizados. No entanto, para além da disponibilidade (ou falta dela) de alternativas metodológicas, é essencial que os diferentes agentes envolvidos na concepção, implementação e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem possuam as competências pedagógicas e tecnológicas (MENDÉZ *et al.*, 2022).

Nos últimos anos, tem havido um esforço institucional para promover diferentes diretrizes voltadas à formação digital de professores. Foram desenhadas diferentes linhas de trabalho para servir de ponto de partida para a formulação de políticas em cada país. Essa dimensão é colocada no mesmo nível de outras habilidades básicas. O reconhecimento da competência digital transfere para o ambiente escolar a

responsabilidade de favorecer a aquisição e o desenvolvimento de saberes tecnológicos por parte dos educandos em diferentes fases e contextos educativos (MENDÉZ *et al.*, 2022).

O exercício pedagógico é algo que precisa constantemente ser aperfeiçoado. A formação de professores não pode ser restrita, sem considerar as mudanças pelas quais tanto a sociedade quanto a educação passam rotineiramente. Nessa seara, preparar bons professores exige muito mais do que ministrar a eles aulas de conhecimentos a serem compartilhados com os alunos, é preciso prepará-los para os inúmeros desafios a serem enfrentados, ajudando-os a se reciclar e compreender a necessidade de constante atualização (XAVIER, 2020).

O trabalho pedagógico é algo que precisa constantemente ser aperfeiçoado. Estamos diante de uma realidade complexa a ser construída. São sempre novas tecnologias e técnicas que deixam o professor numa condição e num lugar social de resto, destituído de uma posição de maestria, em termos socioculturais. O hedonismo e o imediatismo das relações contemporâneas, cujo trabalho baseado em dinheiro e competição, têm colocado em xeque o valor social atribuído ao saber e ao professor (COELHO; PISETTA, 2018).

O professor é transformador de histórias e memórias, sua atividade contribui para o desenvolvimento de seus educandos e na formação das pessoas para aprendizagens permanentes e ao longo da vida, visto que não há aprendizagens sem emoções. Nesse sentido, é essencial investir no processo de formação dos professores de forma completa, por meio de ciclos de comunicação e de mudanças que ocorrem ao longo dos tempos e envolvem educandos, escolas, salas de aula, métodos e outros tantos fatores do cotidiano de ensino e que não podem ser ignorados (FORTUNA, 2011).

Oliveira *et al.* (2016) defendem que o processo de formação de todos os profissionais exige metodologias organizadas, claras e bem definidas que possam contribuir para saberes contextualizáveis ao trabalho, além de seu âmbito pessoal, pois no trabalho pessoas atuam com outras pessoas. Dentro das mudanças, a gamificação vem crescendo em aplicação e como um importante artefato de aprendizagens sociais e evolutivas (AYDIN *et al.*, 2021).

Ficou evidente que a simples instalação de internet nas escolas não é suficiente ao pleno exercício pedagógico; a formação dos professores é crucial para o efetivo uso de jogos. Mesmo quando a escola possui os equipamentos e materiais necessários, o sucesso na implementação das dinâmicas e interações ativas com jogos, sejam analógicos ou digitais, depende da habilidade e desejo do professor em explorá-los.

Outro aspecto notado refere-se à inconsistência na utilização de jogos de tabuleiros e abordagens gamificadas para a construção do arcabouço de conhecimentos relacionados ao fenômeno estudado. A revisão da produção acadêmica desta pesquisa contribuiu para uma compreensão mais aprofundada do fenômeno, além de suscitar questionamentos sobre os desafios enfrentados pelas escolas e pelo poder público ao incorporar artefatos digitais nos processos de ensino e aprendizagem, utilizando metodologias de jogos educacionais.

Diante disso, o tópico que segue abordará a gamificação no processo de aprendizagem escolar, de forma específica, como formar um professor que sabe jogar para usar o jogo em sua prática pedagógica.

## 2.5 GAMIFICAÇÃO E APRENDIZAGEM

O uso de jogos para melhorar o processo de aprendizagem não é uma prática recente, de fato, de longa data. Diferentes disciplinas fazem uso desses métodos como forma de tornar a aprendizagem mais fácil e efetiva. De forma geral, os jogos são usados desde os tempos mais antigos para entretenimento, correspondendo também a um acervo próprio, temporal, apresentando expressões da tradição cultural, dos costumes e rituais, ampliando as narrativas das pessoas que, muitas vezes, inspiram a vida e as práticas cotidianas, incluindo as finalidades da educação (COSTA, 2017).

O jogo, desde seu surgimento e mesmo com todas as suas mudanças, tem papel inquestionável na formação cultural e identitária de um grupo. A cultura é manifestada por uma série de símbolos, ações, hábitos e o corpo faz parte dessas manifestações. Assim, o brincar que envolve os sujeitos, que tem sua participação

ativa, também é representação de sua cultura. Ainda que as culturas tenham evoluído ao longo dos anos, o jogo continua representando fatores culturais e levando a uma formação de identidade muito mais sólida, com capacidade de concentração e memória mais bem reconhecida e compreendida (STROHER, 2010).

Dados apontam que os egípcios já faziam uso dos jogos como método educativo, tendo tal conhecimento se desenvolvido e consolidado com o passar dos tempos (MANACORDA, 2006). Mesmo em casa, quando as mães começam a ensinar seus filhos, os jogos musicais são muito usados. É por meio do ato de brincar e jogar que a educação informal deixa seus vestígios na realidade histórico-cultural e, via de regra, acontece e auxilia grandemente na aprendizagem da condição humana, nos múltiplos tempos e espaços do aprender desde a infância e ao longo da vida, como base de (re)conhecimentos para as crianças, os jovens e os adultos em diferentes profissões (MANACORDA, 2006).

O fato é que as crianças brincam para aprender sobre o mundo ao seu redor e elas rapidamente se adequaram ao mundo digital. Elementos divertidos, imersivos, recompensadores e interativos do jogo permanecem mesmo quando uma tela é inserida no espaço do jogo. Os jogos são uma opção viável para chamar a atenção dos alunos ao mesmo tempo em que alcança um aprendizado profundo da informação (AYDIN *et al.*, 2021).

Como o mundo está mais tecnológico e os aparelhos eletrônicos estão cada vez mais presentes na vida de todos, incorporar jogos digitais com a educação têm sido uma maneira interessante e atrativa para o ensino e aprendizagem. Neste sentido, os jogos digitais são utilizados como apoio em sala de aula, para atrair a atenção dos alunos, possibilitando o conhecimento e entretenimento, assim como estes podem ser utilizados em diversos ambientes, de modo a compartilhar o conhecimento que esteja relacionado à educação (BORGES JÚNIOR, 2022, p. 35).

Artefatos multimídia são oportunidades para os professores obter aprendizagens baseadas na motivação, diversão, aprendizagem baseada na repetição, experiência e reflexão. Os jogos em sala de aula favorecem a prática reflexiva, a tomada de decisões, novas formas de pensar, agir e *role-playing* que auxiliam os educandos a compreender conceitos complexos. O uso de elementos de *design* de jogos para melhorar o desempenho acadêmico, por exemplo, atitudes de

aprendizagem, comportamentos de aprendizagem e resultados de aprendizagem, é conhecido como gamificação ou aprendizagem gamificada (AYDIN *et al.*, 2021).

Os jogos inseridos e organizados de acordo com etapas e tempos distintos podem variar desde o planejamento até a análise, segundo Quast (2020, p. 808), levando-se em consideração:

1. Objetivos da disciplina; conteúdo didático e objetivos de aprendizagem; competências; atitudes.
2. Conhecer os participantes (faixa etária; hábitos; gostos; experiências e conhecimentos prévios).
3. Tema, narrativa (fantasia e imaginação) e estética (tipo de experiência que deseja propiciar).
4. Propósito final (objetivo) da gamificação/narrativa (que não é exatamente o mesmo da disciplina).
5. Personagens/papéis e grupos; como eles interagem (ambiente); cooperação.
6. Regras e objetivos do sistema gamificado (o que se pode ou não fazer; como realizar as missões e desafios; escolhas; quais decisões importantes precisarão tomar?; como estimular o pensamento estratégico e a reflexão?; como pontuar; como passar de fase; como *vencer*, etc.).
7. Fases ou níveis (as Eras); progressão; realizações e conquistas.
8. Missões e desafios, enigmas ou batalhas; obstáculos, barreiras, conflitos, tensão; riscos. Envolvem exploração, descoberta, compartilhamento, discussão, colaboração, criação.
9. Sistema de feedback, pontuação, recompensas, medalhas (envolvem a avaliação da aprendizagem) e intervalos de *feedback* e programação de recompensas.
10. Elementos surpresa.
11. Como usar o conhecimento produzido para avançar na jornada, ou seja, como gerar propósito retroativo.
12. Espaço para a criatividade; liberdade de ação.

Fica evidente, assim, que não basta decidir usar jogos na prática pedagógica, o professor precisa conduzir isso de forma organizada, planejar, testar, corrigir pontos nos quais os objetivos não foram alcançados, readaptar as atividades para as necessidades específicas de cada turma e, acima de tudo, ter clareza de quais são seus objetivos ao explorar os jogos e fazer uso dos mesmos. Quast (2020, p. 795) ressalta que "também envolve a imaginação, o divertimento, a absorção intensa e total dos jogadores, a suspensão de descrença e a criação de um Círculo Mágico". Mais do que simplesmente jogar, o jogo permite alcançar outros patamares da imaginação criadora, pensar em uma situação por diferentes olhares, inserir-se no contexto do jogo e trazer seus resultados para o próprio contexto.

No cenário do jogar contemporâneo, gamificar é um termo adaptado do inglês, da palavra *game*, com a ideia de converter atividades, ações e saberes em games.

Traz benefícios amplos para professores, estudantes e para a escola de forma geral. Fora da escola essa metodologia vem sendo aplicada com excelentes resultados, em processos de treinamento experimental e preparação de equipes em empresas das mais diversas áreas. Quando o intuito é compartilhar conhecimentos a partir de uma metodologia dinâmica, envolvente a gamificação é uma opção efetiva, viável e de amplos resultados (ARNOLD, 2014).

Gamificar é uma ideia, uma abordagem no sentido de transformar diferentes atividades em jogos. Porém, é um conceito em constante evolução, que não parou no tempo e segue mudando quando diferentes formas de uso são identificadas e contextualizadas. No campo da educação, a gamificação é uma experiência, uma vivência que envolve tanto a teoria quanto maneiras práticas e dinâmicas de abordar esses conhecimentos (QUAST, 2020).

Existem alguns fatos que são típicos dos jogos e da educação. Na educação existe um objetivo de aprendizagem, que deve ser alcançado por meio da realização de atividades específicas ou da interação com conteúdos educacionais. Acompanhar o progresso dos jogadores nos jogos é um elemento importante, porque as próximas etapas e movimentos são baseados em seus resultados (KIRYAKOVA *et al.*, 2020).

[...] sabe-se que jogos têm potencial para facilitar e aprimorar o processo de ensino-aprendizagem por meio de experiências ativas vivenciadas pelos participantes. No entanto, apesar de o processo competitivo estar intrinsecamente ligado aos jogos, ele não se resume apenas a isso, uma vez que a criação de um espaço colaborativo, divertido e capaz de garantir a aprendizagem é de vital importância para a eficácia do método (PAIVA *et al.*, 2019, p. 149).

Para Paiva *et al.* (2019), muitas vezes, adultos com dificuldades de assimilação de alguns conteúdos no ensino universitário, por exemplo, podem obter resultados excelentes a partir da gamificação, além do potencial de estimular o trabalho em grupo, valorização da equipe e adoção do hábito de compartilhar ao invés de competir. O fato é que a formação da pessoa não decorre apenas de um fator, por exemplo, dos estudos, mas de um emaranhado de ações, emoções, interações e processos socioculturais diversas que levam cada um a se conhecer e se formar. Nesse sentido, o jogo tem o condão inquestionável de contribuir para a formação daqueles para os quais esses jogos são formulados e dentre os quais são aplicados ao desenvolvimento humano dos saberes (PAIVA, 2015).

Jogos projetados com intencionalidades pedagógicas, que realmente cumprem seu papel, somente poderão ser desenvolvidos após estudos detalhados, “[...] por parte dos desenvolvedores e pedagogos, a fim de identificar as melhores estratégias a serem aplicadas, assim como os temas necessários a serem retratados” (BORGES JÚNIOR, 2022, p. 68). Isso significa que não basta querer desenvolver um jogo, é preciso que haja um planejamento cuidadoso, baseado no que se espera desse jogo e nas habilidades dos envolvidos, conforme as demandas do contexto e especificidades humanas.

Desde o passado mais distante, quando o sujeito ainda não havia desenvolvido um sistema de escrita, os jogos já existiam, adultos e crianças faziam uso deles em seu cotidiano, o que demonstra que se perpetuaram nas sociedades e que têm um potencial significativo de contribuir para diferentes resultados quando aplicados (MANACORDA, 2006). A escola e a educação evoluíram com o passar dos anos, paralelamente ao desenvolvimento dos jogos, que são invenções humanas.

Os jogos, nesse cenário, foram integrados ao longo dos anos nas atividades educacionais para que estas se tornassem mais dinâmicas, efetivas e contribuintes do pleno desenvolvimento humano nesse cenário de evolução das aprendizagens sociais (MANACORDA, 2006). Para que se possa ter uma visão conjunta dos jogos na tradição educacional escolar, apresentamos uma versão sintética desse fenômeno cultural na Figura 2, inspirada em estudos de Manacorda (2006), Fortuna (2011) e Borges Júnior (2022).

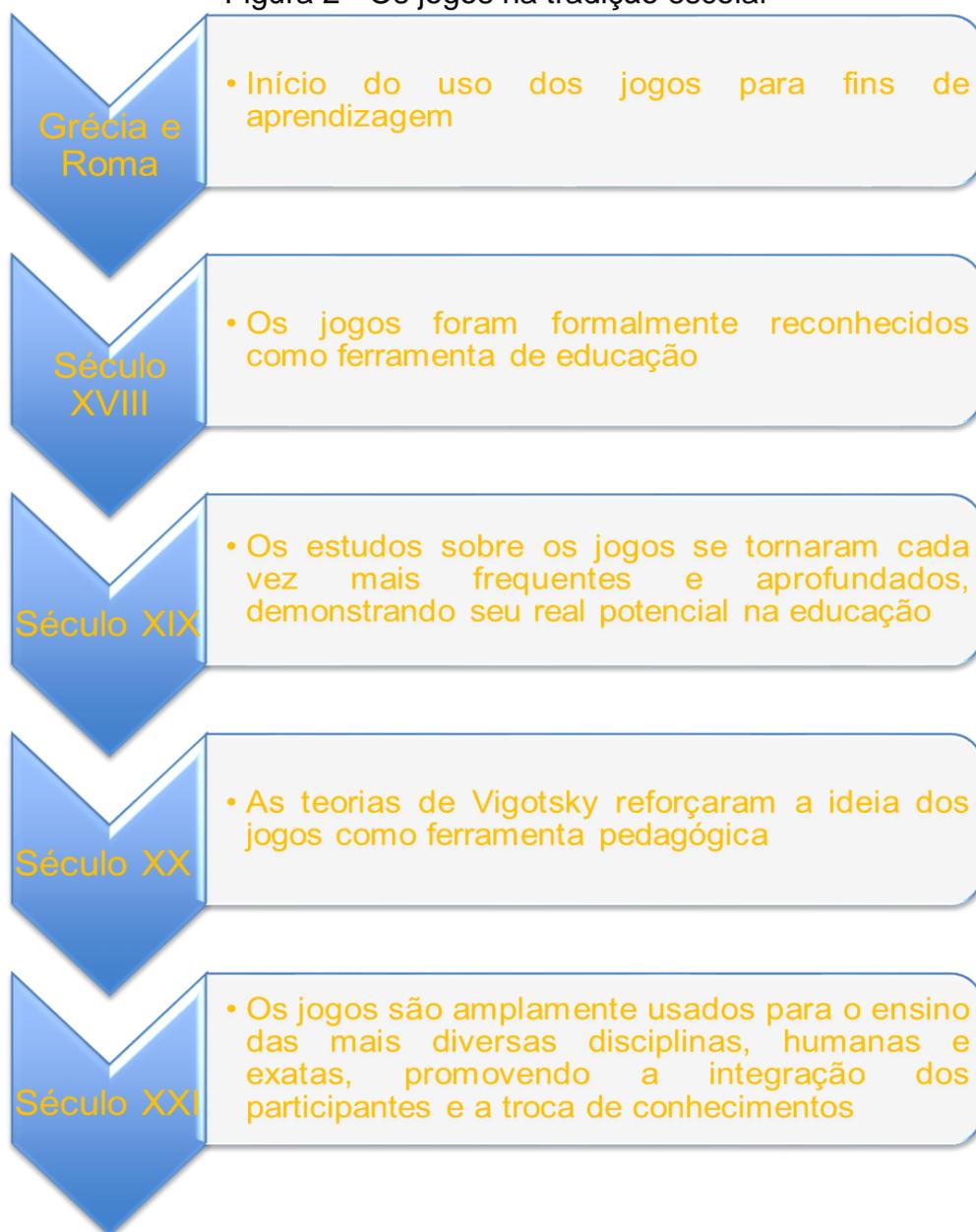
O jogo é uma atividade intrinsecamente motivada, um caminho para o saber, pensar, agir, interagir, obter novas habilidades, compartilhar com colegas e professores, entre diversas outras possibilidades. Se, na adaptação inteligente, assimilação e acomodação se equilibram, no brincar este equilíbrio é rompido, predominando a assimilação sobre a acomodação, significando que a criança enquanto brinca altera simbolicamente a realidade em vez de a ela se submeter (PIAGET, 1975).

É fundamental deixar de ver o jogo apenas como uma brincadeira sem finalidades, além da diversão, e compreender que a associação ajuda o desenvolvimento de funções cognitivas, como a abstração, ou de aspectos emocionais do comportamento, como o autocontrole, entre outras coisas

(VYGOTSKY, 2001). Brincar, jogar, se divertir, não deixa de ser uma metodologia séria de ensino, a diferença está na capacidade de envolver os estudantes e fazer com que se sintam interessados e motivados em fazer parte das atividades propostas, provendo-os com uma bagagem cultural de inestimável valor, sendo também um sinal de saúde mental e física (BARBOSA, 1997).

Na figura 2, evidencia-se a questão dos jogos na tradição escolar, ressaltando diferentes momentos e formas de apreciação.

Figura 2 - Os jogos na tradição escolar



Fonte: Elaboração própria (2023).

Quast (2020) esclarece, porém, que gamificar não significa apenas inserir um jogo qualquer nas atividades educacionais, há uma necessidade de cuidado muito maior. Gamificar é escolher um jogo, selecionar uma disciplina, convertendo ambas as situações em uma prática organizada, bem planejada e que tenha real potencial de gerar benefícios.

[...] precisamos gamificar de forma teoricamente embasada e crítica. Gamificar não significa aplicar uma simples receita pronta; pelo contrário. A gamificação, quando não utilizada em sua forma mais rasa, ou seja, utilizando-se meramente um sistema de pontuação, medalhas e placar de líderes ou ranqueamento (chamado de modelo PBL – *points, badges, learderboard*) é embasada em teorias de diversos campos do saber e leva em consideração aspectos do contexto específico. (QUAST, 2020, p. 791).

Compreende-se que o trabalho escolar com os jogos ainda está distante do ideal dada a realidade que encontramos na maior expressão nas escolas e universidades. “Porém, se esse é o cenário que se espera, e que então implica a ressignificação das práticas educacionais e uma preocupação com cada sala de aula em particular, nem sempre é o que se verifica na prática” (QUAST, 2020, p. 793). Do mesmo modo como ocorre na educação tradicional e nas mais variadas áreas do conhecimento, isso ocorre na aprendizagem de uma segunda língua, conforme será ressaltado no tópico que segue.

## 2.6 GAMIFICAÇÃO NO APRENDIZADO DE UMA SEGUNDA LÍNGUA - INGLÊS

O estudo de uma segunda língua pode ser um processo longo, considerando-se a necessidade de aprendizagem, contextualização e práticas envolvidas em torno dos conhecimentos discutidos. O ideal é que esse processo seja desenvolvido de forma lúdica, divertida e, assim, a aprendizagem ocorra com maior naturalidade e melhores índices de sucesso (SADEGHI *et al.*, 2022).

Nesse ponto, é essencial destacar o estudo de Rodrigues (2022), que afirma que os PCNs colocam o aprendizado de uma segunda língua como um direito dos brasileiros. Porém, em uma análise do cenário educacional fica demonstrado que esse direito não é amplamente e adequadamente assegurado.

Devido ao grande número de alunos em cada turma e às disparidades nos níveis de leitura e outros conhecimentos fundamentais, que impactam negativamente o trabalho do professor de língua estrangeira, os métodos de ensino muitas vezes negligenciam fatores como desenvolvimento da imaginação e motivação. No que se refere aos conteúdos, é possível estabelecer um paralelo com o programa de Língua Portuguesa, especialmente no ensino de Literatura Brasileira. Apesar dos debates em torno dos métodos de ensino da disciplina e das políticas públicas que orientam seus interesses conservadores, mesmo quando é utilizada como base para o ensino de gramática, há, pelo menos em parte, um esforço por parte dos professores para abordar o tema dos jogos como mistura criativa e interdisciplinar em sala de aula (RODRIGUES, 2022).

O ensino de língua inglesa ainda é visto como uma atividade complementar, uma carga horária a ser cumprida, sem a real valorização de seus benefícios para o futuro dos estudantes. Coutinho (2020) enfatiza que o ensino da língua inglesa, não raramente, deixa a desejar por ser tratado como uma disciplina secundária, que não faz diferença para a construção da vida e do futuro desses sujeitos. Mudar essa visão é um processo que deve começar pelo próprio professor e se expandir por todo o terreno da educação. O professor precisa entender o valor da disciplina que ministra para que, assim, consiga transmitir essa realidade dentro das salas de aula e, posteriormente, será compreendida também fora delas. Camillo (2020, p. 73) afirma:

A necessidade de se implantar um processo de ensino-aprendizagem empreendedor da língua inglesa através da cultura e da ludicidade no ensino fundamental é imprescindível. A ruptura com modelos tradicionais de ensino é inevitável e para que as competências e habilidades descritas nos documentos curriculares atuais sejam implementadas há a necessidade da implantação de metodologias de ensino diferenciadas e ativas que possam desenvolver ao máximo o potencial de cada aluno de forma integral, despertando a motivação, autonomia e o prazer em aprender, de maneira integral e criativa, ou seja, uma educação empreendedora que contribua com o desenvolvimento das competências cognitivas básicas, socioemocionais e digitais essenciais para o cidadão do século XXI.

Nesse cenário, verificamos que os documentos voltados para a educação evidenciam a necessidade de adotar novas trajetórias para que se possa obter novos e melhores resultados. Com as mesmas metodologias não é possível mudar, variar, inovar, por isso que os documentos oficiais trazem o respaldo e indicações objetivas sobre a necessidade de utilizar o jogo e a ludicidade como um caminho renovado para

um objetivo que sempre existiu, ofertar educação de qualidade e promover a mudança na vida dos sujeitos envolvidos (FORTUNA, 2019; CAMILLO, 2020).

Isso significa que as aulas de inglês nas quais basta traduzir textos e músicas já não atendem nem ao que definem os PCNs, nem às necessidades e expectativas dos alunos que vivem em um mundo no qual os jogos, vídeos e outras atividades de seu cotidiano envolvem a língua inglesa. Romper com o modelo mecanizado de ensinar é, sem dúvidas, o primeiro passo e o mais desafiador para os professores que estão habituados a essas práticas e não sabem como produzir mudanças a partir de sua didática até chegarem nas salas de aula (CAMILLO, 2020).

A partir de 2010, o uso dos jogos como metodologia de ensino e aprendizagem passou a atrair grande atenção de estudiosos na área, além de ser aplicado como uma modalidade experimental para avaliar os resultados. Ocorre que o desenho dos jogos permite que os participantes compartilhem recompensas, possam acumular pontos ou mesmo competir com outros jogadores, isso se torna mais atrativo e faz com que queiram jogar mais vezes, tornando a aprendizagem mais prazerosas e dinâmicas (ZHANG; HASIN, 2022).

Quast (2020) enfatiza a necessidade de entender a gamificação no ensino de línguas e em outras práticas educacionais como muito mais do que uma moda à qual é preciso aderir, mais do que cobrar os professores para que façam uso dessa metodologia, é essencial dar a eles uma base para que conheçam e saibam como fazer uso. As tecnologias associadas, como jogos desenvolvidos para celulares ou *tablets*, torna o desafio de aprender uma nova língua muito mais agradável, especialmente para estudantes jovens, para os quais o uso das tecnologias já faz parte do cotidiano (ISHAQ *et al.*, 2021).

Acrescentamos aos debates, Legaki *et al.* (2020) ressaltando que os jogos já foram usados para a aprendizagem em diversas áreas, como na aprendizagem dentro da área de negócios. No ensino de línguas, esses recursos demonstram bons resultados, com aplicativos que contam com milhares de usuários de todo o mundo jogando e aprendendo juntos, como é o caso do Duolingo<sup>19</sup>, com cerca de 300 milhões

---

<sup>19</sup> Plataforma para ensino de línguas (inglês, espanhol, francês, alemão e italiano) começou a operar em 30 de novembro de 2011 (LEGAKI *et al.*, 2020). Disponível em: <https://pt.duolingo.com/>

de usuários. É um exemplo de jogo usado em alguns países, tanto em iniciativas formais quanto informais.

O jogo *Time to Relax* pode ser facilmente instalado aos pares de comunicação e traz atividades para organizar letras e formar palavras em inglês, estimulando habilidades e o pensamento focado na língua inglesa. Também, o jogo *Racing Words* é frequentemente usado. É uma espécie de caça-palavras em inglês, que aumenta a agilidade além de contribuir para o aprendizado de vocabulário. O jogo *Family Tree* ajuda a montar a árvore genealógica e aprender os nomes dos familiares. Tais jogos são comuns nos processos educacionais, dependendo da forma como cada professor conhece e se sente apto a fazer uso dos mesmos.

No Brasil, não há sugestão de um jogo que se aplique a todas as áreas, de fato, o MEC fomenta o uso de jogos sem definir quais os critérios para os professores usar, a escolha é dos professores. Para as instituições de ensino, é possível redesenhar a forma como as aulas serão ministradas, ao invés das salas de aula e dos moldes costumeiros, os jogos e dispositivos tecnológicos se tornam aliados da aprendizagem de forma lúdica e divertida, tornando o processo em algo mais agradável e fluido, partindo dos saberes dos educandos sem grandes esforços (SADEGHI *et al.*, 2022).

O MEC oferece uma série de aplicativos que podem ser acessados por meio de seu site oficial, tanto para computadores quanto para celulares, a qualquer momento e em qualquer lugar, conforme a necessidade e disponibilidade dos sujeitos. Listamos abaixo, em um quadro, alguns *softwares e links* destinados à criação de jogos digitais, que podem ser acessados por professores da área (tabela 4).

Tabela 4 – Jogos disponíveis

Jogo	Endereço eletrônico
Alquímico	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358527">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358527</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabAlquimico&amp;hl=pt-BR">https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabAlquimico&amp;hl=pt-BR</a> <a href="https://apps.apple.com/br/app/alqu%C3%ADmico/id1542985849">https://apps.apple.com/br/app/alqu%C3%ADmico/id1542985849</a>
Equilibrium	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358923">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358923</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabEquilibrium&amp;hl=pt-BR">https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabEquilibrium&amp;hl=pt-BR</a> <a href="https://apps.apple.com/us/app/equilibrium/id1571365417">https://apps.apple.com/us/app/equilibrium/id1571365417</a>
RadioLab	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358530">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358530</a>

<https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabRadioLab&hl=pt-BR>  
<https://apps.apple.com/BR/app/radiolab/id1542986056>

Enigmas de Yucatan - <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358414>  
[<https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabEnigmasDeYucatn>]  
[<https://apps.apple.com/br/app/enigmas-de-yucatn/id1542985722>]

TREVO S.A. <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358531>  
[<https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabTREVOSA>]  
[ps://apps.apple.com/br/app/trevo-sa/id1542986076](https://apps.apple.com/br/app/trevo-sa/id1542986076)]

Makrinós <https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358817>  
[<https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabMakrinos>]  
[<https://apps.apple.com/br/app/makrin%C3%B3s/id1571344285>]

---

<b>Jogo</b>	<b>Endereço eletrônico</b>
BRT Espacial	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358854">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358854</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabBRTEspacial">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabBRTEspacial]</a> <a href="https://apps.apple.com/us/app/brt-espacial/id1571345762">[https://apps.apple.com/us/app/brt-espacial/id1571345762]</a>
Termo aventuras	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358856">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358856</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabTermoAventuras">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabTermoAventuras]</a> <a href="https://apps.apple.com/us/app/termo-aventuras/id1571347894">[https://apps.apple.com/us/app/termo-aventuras/id1571347894]</a>
Olimpo vs Slimes	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358921">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358921</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabOlimpoVsSlimes">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabOlimpoVsSlimes]</a> <a href="https://apps.apple.com/us/app/olimpo-vs-slimes/id1571352502">[https://apps.apple.com/us/app/olimpo-vs-slimes/id1571352502]</a>
Função resgate	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358857">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358857</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabFuncaoResgate">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabFuncaoResgate]</a> <a href="https://apps.apple.com/us/app/fun%C3%A7%C3%A3o-resgate/id1571350369">[https://apps.apple.com/us/app/fun%C3%A7%C3%A3o-resgate/id1571350369]</a>
SAV (Senóides Antivirais)	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358925">- https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358925</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabSAV">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabSAV]</a> <a href="https://apps.apple.com/us/app/sav-senoides-antivirais/id1571355651">[https://apps.apple.com/us/app/sav-senoides-antivirais/id1571355651]</a>
VEX	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358926">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358926</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabVEX">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabVEX]</a> <a href="https://apps.apple.com/br/app/id1571368061">[https://apps.apple.com/br/app/id1571368061]</a>
SudoQuim	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358928">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358928</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabSudoQuim">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabSudoQuim]</a> <a href="https://apps.apple.com/us/app/sudoquim/id1571369769#?platform=iphone">[https://apps.apple.com/us/app/sudoquim/id1571369769#?platform=iphone]</a>
Gratificando	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358929">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/358929</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabGraficando">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabGraficando]</a> <a href="https://apps.apple.com/us/app/graficando/id1571370786">[https://apps.apple.com/us/app/graficando/id1571370786]</a>
ProbabilidArte	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359323">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359323</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabProbabilidArte">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabProbabilidArte]</a>
pH Puzzle	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359291">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359291</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabHPuzzle&amp;hl=pt_BR&amp;gl=US">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabHPuzzle&amp;hl=pt_BR&amp;gl=US]</a>
Acumulus	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359298">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359298</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabAcumulus">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabAcumulus]</a> <a href="https://apps.apple.com/br/app/acumulus/id1589261977">[https://apps.apple.com/br/app/acumulus/id1589261977]</a>
Caixeiro Seu Bigode	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359313">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359313</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabCaxeiroSeuBigode">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabCaxeiroSeuBigode]</a>
Temporalis	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359311">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359311</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabTemporalis">[https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabTemporalis]</a>

Jogo	Endereço eletrônico
ResolVex	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359324">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359324</a> [ <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabResolVEX">https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabResolVEX</a> ]
TermoQuiz	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359322">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359322</a> [ <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabTermoQuiz">https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabTermoQuiz</a> ] [ <a href="https://apps.apple.com/us/app/termo-aventuras/id1571347894">https://apps.apple.com/us/app/termo-aventuras/id1571347894</a> ]
Triângulo	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359347">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359347</a>
Resgate	[ <a href="https://drive.google.com/file/d/110XrDIIGwtJTZOAspO7qX7bxTkd5E08o/view">https://drive.google.com/file/d/110XrDIIGwtJTZOAspO7qX7bxTkd5E08o/view</a> ] android
Quízmico	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359348">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359348</a> [ <a href="https://drive.google.com/file/d/1CTqEXUs9_mnMEI-wKte75Zi2lgcoBKey/view">https://drive.google.com/file/d/1CTqEXUs9_mnMEI-wKte75Zi2lgcoBKey/view</a> ] android
Combo	<a href="https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359296">https://plataformaintegrada.mec.gov.br/recurso/359296</a> <a href="https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabCombo">https://play.google.com/store/apps/details?id=br.gov.mec.vlabCombo</a>

Fonte: Elaboração própria (2023).

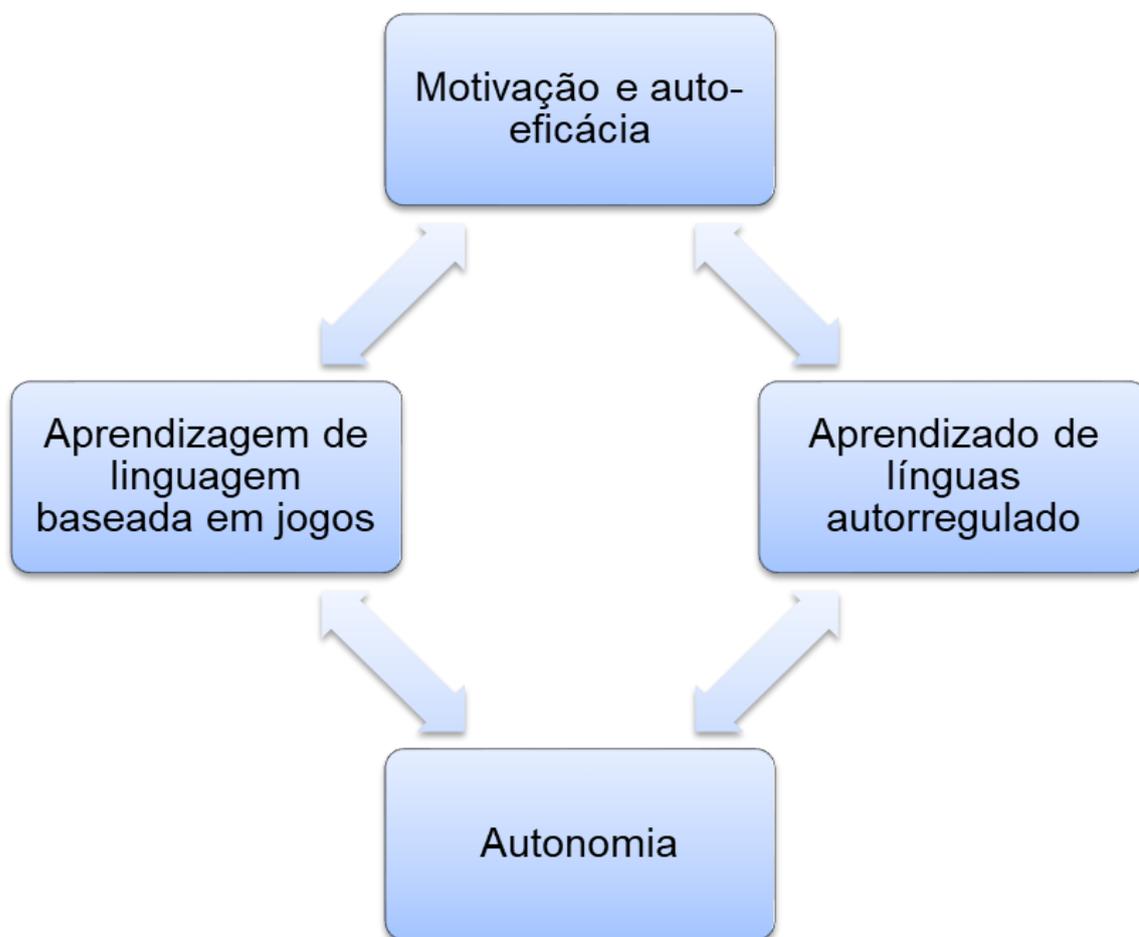
Vale destacar que Costa (2017) relata, em seus estudos, os obstáculos ao desenvolvimento de se aprender jogando no cotidiano escolar, além de pontuar os desafios e dificuldades em relação à aplicação de jogos digitais em sala de aula e em investigar esse tema, a partir de trabalhos científicos e educativos. Frente a esses desafios, adverte que “não há manuais, não há fórmulas, não há certezas, mas há possibilidades e, estas serão construídas e direcionadas por cada professor” e defende a importância da construção de experiências formativas com base em jogos (COSTA, 2017, p. 91). Paiva (2015, p. 33) ressalta que:

Quem joga sabe o que é o jogo, e, apesar de o jogo ter suas próprias regras, ter uma natureza própria e ser independente da consciência daqueles que jogam, o jogo só acontece com o Outro, mesmo que esse Outro seja si mesmo. Então que relação posso estabelecer entre jogo e formação que embasa as dimensões do jogo planejado e do jogo jogado? Ao pensar sobre a formação humana, percebo que o formar-se estabelece uma relação implicada com o jogo, no qual as possibilidades do tornar-se o que se é estão virtualmente disponíveis em toda e qualquer coisa, pessoa ou situação. Dessa forma, faz sentido usar não só a ideia, mas, sobretudo, o acaso do jogo para representar e nortear o movimento da proposta de um espaço formativo.

Nesse diapasão, compreendemos que o jogar e a pessoa interagem, trocam e levam a trocas ainda maiores, com outros participantes, outras histórias, outros

saberes e recursos integrados no compartilhamento da proposta. A ação dos jogos na aprendizagem de línguas pode ser compreendida de acordo com a Figura 3, na sequência.

Figura 3 - Jogos na aprendizagem de línguas



Fonte: Adaptado de Zhang *et al.* (2020).

Verifica-se que os jogos permitem aos estudantes seguir seu próprio ritmo de aprendizagem, sentem-se motivados e valorizados pela abordagem metodológica que respeita suas singularidades e a especificidade humana, eleva a autonomia e melhora os processos e orientações voltados à aprendizagem social dos envolvidos. De acordo com as perspectivas apresentadas por ZHANG *et al.* (2020), em conexão com os estudos culturais, observa-se o seguinte:

*Motivação e Autoeficácia:* Estes elementos impulsionam o educando a buscar conhecimento de forma autônoma, promovendo a inserção ativa em todas as atividades, participação e colaboração. A motivação desempenha um papel crucial ao

incentivar o estudante a valorizar os saberes, conhecimentos e esforços em sala de aula. *Aprendizado de Línguas Autorregulado*: O próprio aluno compreende que pode e deve buscar novos conhecimentos, além de compartilhá-los com os colegas. Essa abordagem preconiza que a aprendizagem de línguas deve ocorrer de maneira organizada, direcionada aos objetivos do conhecimento a ser adquirido. *Autonomia*: Refere-se à busca pessoal por saberes, fundamentada nas aulas e no esforço de complementar os estudos. O estudante é capacitado a procurar novos conhecimentos, reconhecendo e colocando em prática essa habilidade em seu processo de aprendizagem. *Aprendizagem de Linguagem Baseada em Jogos*: Os jogos apresentam diversas linguagens que podem ser incorporadas ao cotidiano de aprendizagem do aluno. Tais linguagens podem ser formais ou informais, todas contribuindo para uma compreensão mais abrangente das diferentes perspectivas da língua, dos desafios envolvidos e do próprio processo de aprendizado (ZHANG *et al.*, 2020).

Sobre os benefícios e elementos positivos da gamificação no processo de aprendizagem, apresentamos a Figura 4.

Figura 4 – Benefícios dos jogos no processo de aprendizagem



Fonte: Adaptado de Chen *et al.* (2021).

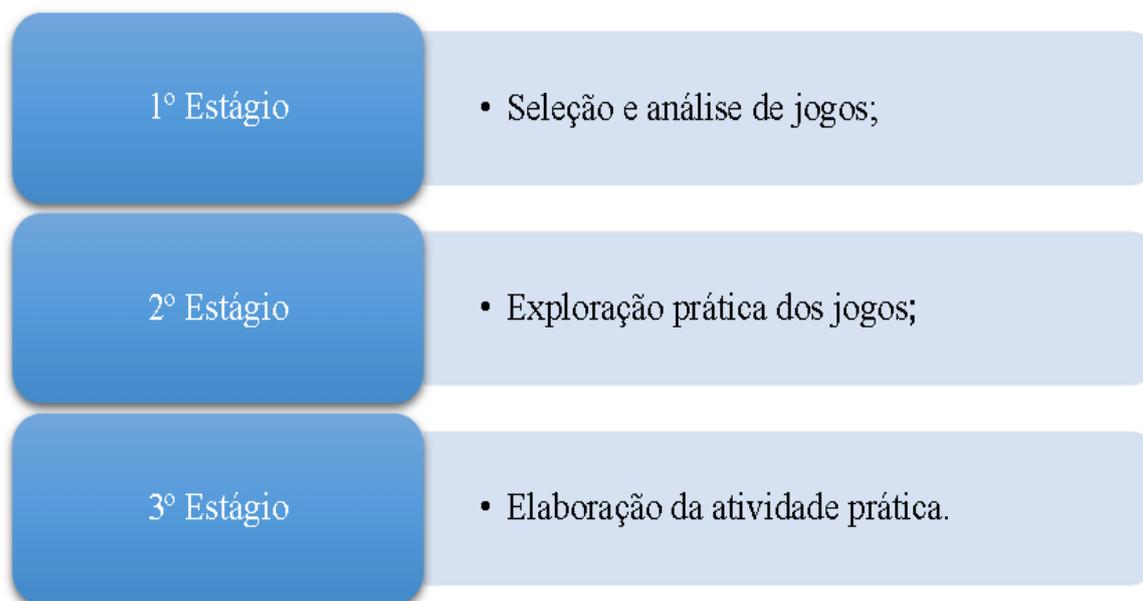
Adicionalmente, complementamos essas considerações com os estudos de Chen *et al.* (2021), que destacam os seguintes benefícios proporcionados pelos jogos:

*Atitude*: Refere-se à implementação de esforços pessoais que alteram a maneira de agir, pesquisar, aprender e se envolver nas atividades e tarefas do cotidiano. *Motivação*: Estimula o interesse e a compreensão de que a aprendizagem é um processo mediado por todas as atividades realizadas de forma estimulante por ser colaborativa. *Interação*: Representa um processo de troca entre os participantes das atividades, visando beneficiar a todos por meio do compartilhamento de experiências. *Engajamento*: Destaca que o trabalho em grupo é uma forma de interação insubstituível, enriquecendo o processo educacional com uma riqueza pedagógica essencial (CHEN *et al.*, 2021).

Na gamificação, a atitude dos educandos gera motivação e cada vez mais querem jogar, o que eleva o envolvimento nos processos evolutivos de aprendizagem.

Além disso, interagem com colegas e se sentem engajados em uma atividade maior, na qual todos estão envolvidos e buscam um objetivo comum, jogar para aprender de forma divertida, processual, compartilhada e prazerosa. Gomes e Reis (2019) ressaltam que o uso de jogos nas atividades de aprendizagem escolar precisa seguir três estágios complementares, descritos na Figura 5.

Figura 5 – Estágios para a elaboração de jogos educativos



Fonte: Adaptado de Gomes e Reis (2019, p. 8).

Acrescentamos às análises dos autores, as especificidades de cada estágio, a saber: *Seleção e análise de jogos*: Os jogos devem ser analisados para compreender suas aplicações e selecionados de acordo com as contribuições que podem prover para os envolvidos. *Exploração prática dos jogos*: Realizar testes para compreender seu potencial e os limites apresentados em cada objetivo específico. Trata-se de transformar a ideia do jogo em uma realidade aplicável e que poderá gerar resultados. *Elaboração da atividade prática*: experimentar os jogos e verificar quais foram suas contribuições, lapidando pontos positivos e negativos para que maiores benefícios sejam alcançados (GOMES; REIS, 2019).

Compreende-se que o desenvolvimento e uso dos jogos é mais do que apenas iniciar uma prática, depende de uma criteriosa avaliação das especificidades do jogo, como é formulado, quais suas características, como pode ser aplicado, tendo em vista

as intencionalidades pedagógicas, os diferentes conteúdos, turmas, contextos, etc. O professor precisa conhecer e também construir os jogos com os estudantes, testá-los, jogar, entender os limites das trilhas produzidas e as vantagens para, então, problematizá-los e contextualizá-los em suas atividades nas aulas.

### 3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta pesquisa caracteriza-se como exploratória, de natureza bibliográfica, composta pelos seguintes passos: a) Seleção de livros, artigos, teses e dissertações para análise e constituição do *corpus*; b) Leitura dos referenciais teóricos selecionados; c) Seleção de jogos desenvolvidos e destacados nas produções científicas de jogos no trabalho educativo na área de língua inglesa; d) Identificação e análise dos jogos selecionados; e) Interpretação dos dados coletados e implementação na narrativa proposta no produto final. Tais etapas buscam guiar os trabalhos de pesquisa e interpretação da realidade, e englobam a revisão da literatura nacional e internacional a respeito da gamificação, nos processos de ensino e de aprendizagem, aprendizado de línguas, formação do professor, memória e bens culturais.

Nesse cenário, a interação entre teoria e prática é concebida como uma práxis comunicativa, representando um processo concreto vivenciado de maneira efetiva no cotidiano escolar (CONTE; HABOWSKI; BRANCO; RIOS, 2020). Esse processo é impulsionado por interesses e necessidades que são tanto naturais quanto histórico-sociais. Frente a isso, a atitude hermenêutica surge como catalisadora de diversas visões e discursos de mundo, transformando-se em questionamentos instigantes que perpetuam o diálogo educativo. Esse diálogo se estende para abraçar as diferenças e a pluralidade de perspectivas, pensamentos, sentimentos e ações no mundo (CONTE; OURIQUE, 2018).

A escola na qual realizamos o estudo é de ensino privado, conhecida pelo nome de Murialdo, instituição de ensino que valoriza o ensino e o aprendizado lúdico, proporcionando aos estudantes o acesso a brincadeiras, jogos, desenhos para a motivação e interesse dos educandos nos processos de ensino e de aprendizagem construídos coletivamente. Os estudantes pertencem a família de classe média alta, cujos pais ocupam posições como empresários, funcionários públicos e profissionais de diversas áreas. Em sua maioria, esses pais possuem formação superior.

Os pais da escola são amplamente envolvidos com as atividades educacionais e mantêm contato com professores e gestores da escola para acompanhar o desenvolvimento dos filhos, sua aprendizagem e possíveis dificuldades apresentadas.

São pais que participam das reuniões, atendem aos chamados da escola e se envolvem nos assuntos da instituição para dar suporte às necessidades e demandas existentes na comunidade escolar.

Os participantes da pesquisa foram os estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental II, com idades de 12 a 15 anos. São adolescentes que nasceram em meio ao acesso e uso das tecnologias digitais, algo que faz parte de seus cotidianos, já que sua comunicação ocorre de forma muito comum por meio de celulares e internet, fazendo uso de redes sociais e jogos dos mais diversos. A língua inglesa não é desconhecida por nenhum desses estudantes, considerando-se que além das aulas que têm na escola, os jogos, filmes e vídeos fazem parte do cotidiano, em boa medida, com comandos e práticas na língua inglesa, além de músicas e outras tantas alternativas por meio das mídias.

Os jogos foram apresentados na língua inglesa, sendo traduzidas apenas algumas palavras que deixassem dúvidas entre os participantes. O intuito foi de fazer com que entendessem as atividades já na língua inglesa, iniciando assim o processo de aquisição de conhecimentos e saberes. A adolescência representa um período significativo na vida de todos, embora haja divergências quanto à sua duração. Segundo a Organização Mundial da Saúde, a adolescência compreende dos 10 aos 19 anos, sendo que dos 10 aos 14 anos englobam a pré-adolescência, e dos 15 aos 19 anos abarcam a adolescência (BRASIL, 2005). A mesma organização estende a juventude dos 15 aos 24 anos. Por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 define a adolescência como o período entre 12 e 18 anos (CFP, 2022).

Independentemente das divergências temporais, as mudanças fisiológicas durante a adolescência são universalmente reconhecidas. Iniciando-se na puberdade, esse estágio é marcado por diversas transformações físicas que conduzem o adolescente à maturidade, incorporando alterações cognitivas, sociais e perspectivas de vida, voltadas para o autorreconhecimento como sujeito de direitos. Essas transformações não se restringem apenas ao jovem, mas afetam também a família e a comunidade em que ele está inserido.

A adolescência é uma fase crucial do ciclo vital, marcada por uma transição em direção à fase adulta, caracterizada por mudanças psicológicas e fisiológicas determinantes. Esse período é reconhecido como uma busca ativa por identidade e

autonomia. Os adolescentes exploram sua essência, valores, objetivos e integração na sociedade, e enfrentam desafios emocionais relacionados às mudanças hormonais, à formação de relações interpessoais e às pressões sociais, aspectos que podem impactar significativamente seu bem-estar emocional e psicológico. Além disso, tomam decisões cruciais sobre educação e carreira, com implicações de longo prazo em suas vidas.

A aceitação dos estudantes em propostas com metodologias baseadas em jogos é expressiva, tanto que outras aulas já foram realizadas seguindo o método, conforme relatos de outros professores que atuam na escola. Nesse sentido, serão desenvolvidas atividades, a partir de jogos *online* e de tabuleiro, para que os educandos participem, realizem as atividades de forma individual, em duplas ou grupos, com questionamentos sobre textos, músicas, filmes e outras atividades textuais, imagéticas, sonoras e em movimento, de perspectivas híbridas.

Para Gil (2010), é preciso compreender que a revisão da literatura é importante em qualquer tipo de estudo (científico, acadêmico), permitindo ao pesquisador aproximar-se do tema de estudos a partir das percepções e achados de autores diversos na área. As pesquisas na área da educação devem considerar as teorias existentes, a possibilidade de interpretação dos dados, bem como seu significado dentro do processo educacional. As experiências de outros autores podem e devem contribuir para um estudo, pois dão mais clareza aos fatos e podem dar direcionamento para o pesquisador que busca seus próprios resultados e saberes (SIDI; CONTE, 2017). Ao compreender o pensamento produzido no campo, consideramos que “a linguagem vai além do texto, trazendo sentidos pré-construídos que são ecos da memória do dizer”, onde essa memória do dizer é o interdiscurso, a memória coletiva construída socialmente (CAREGNATO; MUTTI, 2006, p. 681).

Minayo (2010) destaca a importância do envolvimento entre o pesquisador e o objeto de estudo, enfatizando que a observação desempenha um papel crucial na compreensão do tema. Essa abordagem não apenas facilita a aproximação necessária para o livre fluxo de ideias, mas também permite que hipóteses sejam testadas e os resultados verificados de maneira adequada. A análise dos dados seguirá uma abordagem qualitativa, visando compreender os impactos da gamificação

no ensino de línguas estrangeiras, bem como as tendências associadas a essa realidade no contexto educacional (GIL, 2010).

Adicionalmente, será conduzida uma observação dos resultados por meio de um estudo de campo envolvendo uma turma do ensino fundamental que terá acesso aos jogos para experienciar novas aprendizagens de língua inglesa. Damiani (2013) esclarece que pesquisas do tipo intervenção demandam um planejamento cuidadoso e a implementação efetiva das intervenções, visando promover mudanças contribuam para os processos de educar, inovações e novidades pragmáticas, identificando os reais benefícios dessas intervenções.

Nesse sentido, o estudo de intervenção foi gerado para compreender os impactos que teve sobre o grupo de análise. Os dados foram coletados a partir da experimentação dos estudantes com os jogos, bem como possíveis diferenças de compreensão, fala, escrita e demais atividades propostas em sala de aula durante e após a aplicação dos jogos propostos. A análise das experiências em sala de aula abordará a troca de vivências, a interação entre os sujeitos, bem como a participação ativa de estudantes, professores e jogos no processo de ensino e aprendizagem. Esse exame se concentrará na observação e acompanhamento das trajetórias de desenvolvimento ao longo do tempo.

As bases de dados selecionadas para o levantamento de dados foram escolhidas devido ao seu reconhecimento e confiabilidade, sendo amplamente aceitas na comunidade acadêmica. Isso enriqueceu o estudo com dados que foram minuciosamente avaliados e confrontados. Não foi estabelecida uma restrição temporal nas bases, considerando que os temas abordados englobam tanto dados atuais quanto teorias antigas desde sua origem. Delimitar um período para a pesquisa poderia resultar na exclusão de contribuições valiosas de autores reconhecidos na área.

A pesquisa foi conduzida de maneira intencional, com uma busca focada em dados específicos e relacionados não apenas ao tema, mas também aos objetivos do estudo. O objetivo era alcançar uma compreensão holística do assunto, proporcionando uma visão mais completa e abrangente. Adotou-se, ainda, uma abordagem hermenêutica, permitindo uma interpretação dos movimentos relacionados à formação do sujeito em diversas áreas do conhecimento.

#### **4 PROPOSTA – APRENDIZAGEM POR JOGOS E EXPOSIÇÃO VIRTUAL**

Sabemos que a interação é de grande importância nas salas de aulas de língua inglesa, pois, o conhecimento é estruturado e a aprendizagem vai envolver a interação entre sujeitos. Nesse sentido, a pesquisa é sobre a importância de o professor inserir em suas aulas atividades que envolvam os jogos, pois, além de tornarem a aprendizagem mais significativa e relevante para o estudante. Jogos provocam a motivação dos sujeitos a participarem das aulas e interagirem mais com os seus colegas.

O lúdico é um grande recurso motivador para os processos de ensino e de aprendizagem, incentivando os estudantes a aprenderem de forma diferente e plural em uma língua estrangeira. Este trabalho foi executado no colégio Murialdo-Araranguá-SC, uma escola privada onde trabalho com o programa bilíngue. Os participantes da pesquisa serão os estudantes do 8º e 9º anos do ensino fundamental II.

O objetivo deste trabalho é de explorar as potencialidades dos jogos na educação e está relacionado com vários benefícios dentro do processo do ensino, especialmente no que se refere à motivação para aprender a língua e a interação com os conhecimentos dos educandos em sala de aula. De acordo com estudos da temática neste campo, os jogos educacionais, incluindo os digitais (gamificação), melhoram a comunicação e o diálogo, tornando as aulas mais atrativas e dinâmicas com a participação dos estudantes. Além disso, eles estimulam o protagonismo e autonomia dos participantes, desenvolvendo a criatividade, a colaboração, a produção conjunta do conhecimento, a resolução de desafios, desenvolvendo competências socioemocionais e contribuindo com os resultados e o desempenho de todos, tornando-os mais engajados e curiosos, inspirando na assimilação de conteúdo.

Este produto cultural e lúdico salienta a importância dos jogos educacionais, no sentido de se tornarem um elo entre os diferentes mundos e os processos de ensino e aprendizagem, pois inclina-se a desenvolver habilidades cognitivas, a imaginação criadora, novas invenções e um interesse mais significativo/ativo e envolvente por parte dos estudantes. Nessa exposição, buscamos e promovemos atividades lúdicas com os educandos em sala de aula, em saídas de campo através de jogos analógicos

e digitais. Contribuições foram feitas através da mobilização de jogos e brincadeiras nas aulas, com propostas lúdicas, por estratégias analógicas e gamificadas, em processos de ensino e de aprendizagem na área de língua inglesa.

O público-alvo são os estudantes de ensino de língua inglesa nas escolas no ensino fundamental II. Com esta exposição, os estudantes se sentiram apoiados, reconhecidos e foram incentivados a construir conhecimentos no campo com mais autonomia, coautoria e segurança, além de serem motivados para aprender. E em relação à família, escola e professores, que são as principais referências para os educandos e a base para a sua formação humana e social, saberem que aprender brincando é possível, eficaz e divertido.

Os participantes são os estudantes do ensino fundamental II e professores de língua estrangeira na cidade de Araranguá, Santa Catarina e podemos abranger este produto para professores de outras áreas e outras escolas, bem como escola pública tanto municipais quanto estaduais. O colégio Murialdo valoriza o ensino e o aprendizado lúdico, proporcionando aos estudantes a possibilidade de realizar brincadeiras, jogos, desenhos para a motivação e interesse deles nos processos de ensino e de aprendizagem construídos coletivamente. Este produto da aprendizagem por jogos e exposição virtual aos pais foi oferecido em forma de exposição, divulgação nas redes sociais, no site da escola, via *WhatsApp* e *Clip* escola. O *marketing* deste produto foi feito pela pesquisadora<sup>20</sup>, pelo técnico de informática do colégio e pela Associação de pais e responsáveis do colégio Murialdo (APEMAR).

Jogos com músicas podem e devem ser inseridos nas atividades de aprendizagem, já que associam duas questões realmente efetivas na educação de crianças e jovens, a música e seus benefícios, assim como a aplicação de jogos gerando ludicidade e troca de experiências (CARONI, 2014). O British Council (2022) reforça o valor da musicalização para o ensino da língua inglesa e ressalta que sua associação com jogos, sejam virtuais ou presenciais, gera uma vantagem que não pode ser ignorada, tanto na qualidade do aprendizado quanto na velocidade com que

---

<sup>20</sup> Socialização e divulgação do produto disponível em: [https://www.canva.com/design/DAFgH-gxL\\_M/ixF\\_-w6tXFfXat8GI0blpg/edit?utm\\_content=DAFgH-gxL\\_M&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link2&utm\\_source=sharebutton](https://www.canva.com/design/DAFgH-gxL_M/ixF_-w6tXFfXat8GI0blpg/edit?utm_content=DAFgH-gxL_M&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton)

isso acontece. A alegria e satisfação dos estudantes tende a ser um importante fator de sucesso dessas práticas, com desdobramentos terapêuticos e benefícios físicos e mentais para sintomas de depressão conforme estudos realizados em tempos de pandemia. Tal reconhecimento reforça a vontade de seguir pesquisando na área de jogos inclusive para a saúde física e mental, extrapolando os muros das escolas e alcançando públicos distantes.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) ressaltam que o processo de ensino deve ocorrer de forma dinâmica, despertando a criatividade, a curiosidade e o interesse dos estudantes (BRASIL, 1998). Nesse sentido, o uso de jogos respeita essa definição e permite que os sujeitos alcancem resultados melhores conforme jogam e se desenvolvem. Para embasar a importância do assunto na atualidade escolar, é fundamental desenvolver mais as ideias com base nos PCNs e na BNCC, visto que tais documentos legais reconhecem a importância das habilidades orais e da escrita, bem como mostram aspectos centrais do ensino e aprendizagem desse campo, tais como: *a justificativa social para a inclusão de Língua Estrangeira no ensino fundamental, o papel da área de língua estrangeira no ensino fundamental diante da construção da cidadania, o inglês como língua estrangeira hegemônica, etc.* Interessante observar que há uma crítica no documento (BRASIL, 1998, p. 20-65), conforme podemos ler:

Outro pressuposto básico para a aprendizagem de uma língua estrangeira é a necessidade de garantir a continuidade e a sustentabilidade de seu ensino. Não há como propiciar avanços na aprendizagem de uma língua, propondo ao aluno a aprendizagem de espanhol na quinta série, de francês na sexta e sétima, e de inglês na oitava série. [...] Uma língua estrangeira, e neste momento histórico particularmente o inglês, dá acesso à ciência e à tecnologia modernas, à comunicação intercultural, ao mundo dos negócios e a outros modos de se conceber a vida humana. Uma primeira tentativa de aproximá-los da Língua Estrangeira é fazer com que se conscientizem da grande quantidade de línguas que os rodeia, em forma de publicações comerciais, de pôsteres, nas vitrinas das lojas, em canções, no cinema, em todo lugar.

É fundamental incluir e contextualizar um pouco mais esses documentos, pois são eles que guiam as práticas da educação de língua inglesa nas escolas. Os PCNs reforçam que a falta da consciência crítica no contexto do ensino e aprendizagem de inglês contribui para a manutenção do *status quo* (tornando os estudantes simples consumidores passivos de cultura e conhecimento), em vez de colaborar para sua

transformação. “Além disso, a consciência crítica em relação à linguagem possibilita o surgimento de novas práticas sociais por meio da criação de espaços na escola para a construção de contra-discursos” (BRASIL, 1998, p. 47).

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) estabelece diretrizes gerais para a educação básica no Brasil, incluindo o ensino da língua inglesa, tornando-o obrigatório, a partir do 6º ano, em todas as escolas brasileiras (BRASIL, 2018). Em relação ao ensino da língua inglesa, a BNCC enfatiza o desenvolvimento de habilidades comunicativas em inglês, com um foco na compreensão oral e escrita, expressão oral e escrita, bem como aspectos culturais relacionados à língua inglesa. A BNCC também incentiva a aprendizagem da língua inglesa como uma habilidade fundamental para a formação integral do estudante, que vai além da mera tradução ou memorização de regras gramaticais.

A visão apresentada pela BNCC para o ensino de Língua Inglesa no Ensino Fundamental - Anos Finais, nos instiga a refletir sobre nossas práticas pedagógicas. O inglês deixou de ser considerado apenas um idioma estrangeiro e passou a ser reconhecido como uma língua franca, destacando sua relevância social e política. Isso se aplica não apenas para aqueles que a têm como língua de origem (ou primeira língua), mas também para aqueles que a aprendem como segunda língua ou língua adicional.

Essa mudança na perspectiva do inglês como língua franca implica em reavaliar nossas expectativas de aprendizagem e, conseqüentemente, nossos objetivos de ensino. A ênfase passa a ser na função social e política da língua, priorizando o desenvolvimento de habilidades comunicativas em detrimento do ensino isolado de estruturas e vocabulário. A abordagem cultural vai além de eventos isolados, explorando os papéis sociais da língua e promovendo a compreensão inter e transcultural. Compreender como a língua opera na sociedade e seu papel na construção da identidade é crucial, especialmente para retomarmos as origens, as memórias e os saberes culturais desse campo de estudos.

Destaca-se a importância do professor em adequar seu planejamento ao contexto da escola, da sala de aula e à faixa etária dos estudantes. Além disso, ressalta-se que o resgate de tópicos essenciais para o progresso das aprendizagens coletivas e evolutivas não é excludente, podendo ser feito sempre que necessário. Se

a turma demonstrar capacidade de avanço além do estabelecido, cabe ao professor desenvolver e expandir os conhecimentos trabalhados.

Estudar inglês é uma tarefa de longo prazo, não há aprendizado que ocorra de forma imediata, todavia, existem mecanismos que podem melhorar os resultados de todos os envolvidos a partir de metodologias variadas e completas. A troca entre professores e alunos constrói uma nova visão dos conteúdos, envolve os participantes, motiva e incentiva na direção da construção de um saber que não será esquecido em pouco tempo (SADEGHI *et al.*, 2022).

A Língua Inglesa estabelece diálogos interdisciplinares e uma mistura criativa quando possível, contribuindo para uma formação integral do estudante. A abordagem dos gêneros discursivos é crucial para a organização da comunicação humana, e seu estudo considera aspectos como contexto enunciativo, finalidade, condições de produção, circulação social e o discurso como prática social. O processo de ensino e de aprendizagem precisa basear-se no estudo de textos e gêneros discursivos verbais e não verbais, desenvolvendo práticas de leitura, escrita e oralidade. Os gêneros discursivos são sugeridos como ponto de partida, considerando os Eixos Organizadores: *Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Dimensão Intercultural*.

A verdade é que, quando as atividades de aprendizado da língua inglesa são diversificadas e cuidadosamente elaboradas, a capacidade de aprender se transforma em um esforço pessoal, objetivo e social na busca por novos conhecimentos e na consolidação daqueles já adquiridos. Durante esse processo, novos caminhos são construídos, podendo conduzir a outras aprendizagens desenvolvidas de forma colaborativa. Reconhece-se que esses caminhos variam entre os sujeitos, uma vez que o que pode ser estimulante para um aluno pode não ter o mesmo significado para outro. Nesse sentido, é crucial respeitar e valorizar as diferenças e as distintas necessidades humanas no contexto do aprendizado da língua inglesa (RODRIGUES, 2022).

Destaca-se a relevância de introduzir aos estudantes a diversidade de gêneros discursivos, englobando inclusive os mais contemporâneos, tais como *fake news*, *memes*, *honest trailers*, *fanfic*, *walkthroughs* (detonados ou dicas), entre outros. A escolha dos gêneros discursivos provenientes de diversas esferas sociais de

circulação é uma responsabilidade do professor, que pode também se valer das sugestões apresentadas no campo, conforme proposto pela BNCC, englobando conteúdos, processos ou procedimentos relacionados ao desenvolvimento linguístico, de práticas de linguagem, vinculadas à leitura, à oralidade e à escrita. Além disso, precisa considerar os conhecimentos linguísticos dos estudos do léxico e da gramática e a interculturalidade, explorando assim, aspectos culturais e interculturais.

Novas linguagens e abordagens enriquecem o percurso, isso significa que o caminho a ser seguido poderá ter vários espaços e características, sempre pensando que os grupos são heterogêneos e, por isso, se complementam, se ajudam e dão uns aos outros novas perspectivas (RODRIGUES, 2022). Além disso, a BNCC estabelece competências gerais que devem ser desenvolvidas em todas as disciplinas e essas competências também se aplicam ao ensino de línguas estrangeiras, como o inglês. Essas competências incluem, por exemplo, a capacidade de utilizar conhecimentos linguísticos, sociolinguísticos e discursivos para compreender e produzir textos, bem como a capacidade de se comunicar efetivamente em diferentes contextos, o que amplia a relação com a memória escolar desse campo, a contextualização das práticas de investigação de língua inglesa, bem como as práticas interacionais por jogos que sejam motivadoras para tal engajamento. Compartilhamos, na sequência, uma síntese de conhecimentos específicos para a construção de aprendizagens sociais na Língua Inglesa voltadas ao Ensino Fundamental II.

Figura 6 - Competências de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental II

<b>1</b>	Identificar o lugar de si e o do outro em um mundo plurilíngue e multicultural, refletindo, criticamente, sobre como a aprendizagem da Língua Inglesa contribui para a inserção dos sujeitos no mundo globalizado, inclusive no que concerne ao mundo do trabalho.
<b>2</b>	Comunicar-se na Língua Inglesa, por meio do uso variado de linguagens em mídias impressas ou digitais, reconhecendo-a como ferramenta de acesso ao conhecimento, de ampliação das perspectivas e de possibilidades para a compreensão dos valores e interesses de outras culturas e para o exercício do protagonismo social.
<b>3</b>	Identificar similaridades e diferenças entre a Língua Inglesa e a língua materna/outras línguas, articulando-as a aspectos sociais, culturais e identitários, em uma relação intrínseca entre língua, cultura e identidade.
<b>4</b>	Elaborar repertórios linguístico-discursivos da Língua Inglesa, usados em diferentes países e por grupos sociais distintos dentro de um mesmo país, de modo a reconhecer a diversidade linguística como direito e valorizar os usos heterogêneos, híbridos e multimodais emergentes nas sociedades contemporâneas.
<b>5</b>	Utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na Língua Inglesa, de forma ética, crítica e responsável.
<b>6</b>	Conhecer diferentes patrimônios culturais, materiais e imateriais, difundidos na Língua Inglesa, com vistas ao exercício da fruição e da ampliação de perspectivas no contato com diferentes manifestações artístico-culturais.

Fonte: Adaptado da BNCC (BRASIL, 2018).

A incorporação de jogos de mesa e eletrônicos<sup>21</sup> oferece oportunidades para o desenvolvimento lógico em um mundo contemporâneo repleto de desafios constantes no campo dos inventos relacionados a jogos e brincadeiras para crianças e jovens na escola. Nesse contexto, é crucial atentar para as adequações cognitivas, éticas e estéticas desses jogos. Dessa maneira, é possível vivenciar o universo das palavras, dos números e dos cálculos de forma lúdica e progressiva, explorando compreensões que abrangem fenômenos presentes na natureza, na biologia humana e em outros seres com potencialidades formativas.

---

<sup>21</sup> A cultura digital por jogos eletrônicos e brincadeiras em geral podem iniciar via criação com sucatas, brincadeiras de roda, quebra-cabeça, boliche, esconde-esconde, amarelinha, trilhas que favoreçam a construção do conceito de número, contagem oral, deslocamento, cantiga, rimas, histórias, parlendas, rodas de conversa, regras de jogo, leitura imagética, criação de um blog, jogos cantados, fotografia, olhar atento com o uso do celular/tablets, conversa e diagnóstico com as crianças sobre o acesso ao meio digital, proporcionando leituras *online*, trabalhando com vídeos, animações, com a gamificação, Gifs, memes e diferentes formas de linguagem digital, etc.

O nosso desafio é criar jogos analógicos e digitais, textos escritos ou multimodais em Língua Inglesa e experiências que formarão memórias coletivas, tais como histórias em quadrinhos, cartazes, chats, blogs, agendas, fotolegendas, entre outros, abordando temas como reconhecimento cultural, respeito, autoapresentação, família, amigos, gostos, preferências, rotinas, comunidade e contexto escolar. A ideia é de reconhecer a Língua Inglesa como uma língua franca, avaliar criticamente elementos ou produtos culturais provenientes de países de língua inglesa que foram incorporados pela sociedade brasileira ou pela comunidade. Cabe a nós, professores, explorar a comunicação intercultural através da Língua Inglesa como uma forma de valorização pessoal e a construção de identidades em um mundo globalizado, compreendendo a língua como um artefato cultural para estabelecer conexões entre as diversas culturas dos países onde o inglês é falado com a cultura brasileira.

O uso dos jogos movimenta os participantes para uma área fora de sua zona de conforto, porém, com um potencial expressivo na direção de ampliar os horizontes do conhecimento e inserir uma aprendizagem ativa, dinâmica e multifacetada de uma disciplina (CARONI, 2014). Observamos, durante esse processo investigativo, que a pressa por resultados de uma ação (precoce, de lógica perversa, aprisionadora) também por jogos, pode causar mais prejuízo do que ajuda às crianças e adolescentes. Essa desumanização é reforçada pela conjuntura do país que vive num clima de intolerância por todos os lados, muito afetada pela orgia do mundo digital que, em suas ambiguidades e complexidades, produz uma ausência de sinais de identidade e a desorientação coletiva.

No próximo tópico, apresentamos as discussões e achados da investigação, resultantes de análises aplicadas aos sujeitos da pesquisa, pois o alcance da Língua Inglesa em um contexto específico de sala de aula (um ambiente de aprendizagem colaborativo) congrega também os usos construídos em um repertório relativo às expressões usadas para o convívio social no mundo globalizado.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta etapa, é preciso destacar que havia, inicialmente, um projeto de expor os resultados das atividades por meio de jogos para os pais e responsáveis, que seria conduzida na escola em um momento no qual os pais seriam convidados a participar. No entanto, em função do recente aumento dos casos de COVID-19 na cidade, a exigência da escola foi de que a exposição aos pais ocorresse de forma virtual, em 2023, sendo liberada de forma presencial apenas no ano de 2024.

Para o contato com os pais, informações sobre atividades, convites para reuniões e eventos, além de outras informações, o colégio Murialdo faz uso do programa ClipEscola<sup>22</sup>. Trata-se de uma plataforma que permite a organização de uma agenda digital que conta com recursos como mural de fotos, apresentação de vídeos, videoconferência, chats e outras variadas formas de interação entre pais e escola (professores, gestores, etc.).

Os interessados em acessar o programa deverão realizar um cadastro para que se torne possível criar grupos de conversa ou realizar um contato apenas com determinada pessoa, assim, atividades estas que podem ser abertas ou fechadas, de acordo com as necessidades relacionadas a cada situação que se apresenta. Pela plataforma da ClipEscola, é possível enviar vídeos ou transmitir vídeos ao vivo, levando a uma ampla comunicação entre os pais e responsáveis pelos estudantes dentro da escola. Os pais podem enviar perguntas ou dúvidas a respeito do desempenho dos filhos, datas de provas, conteúdo das provas, notas e outros tantos assuntos. Para o desenvolvimento deste trabalho foram desenvolvidos e aplicados jogos variados, desde jogos de tabuleiros, teatros, jogos *online*, entre outros. O intuito foi demonstrar aos estudantes que o tipo de jogo não é o ponto central, fundamental mesmo é o contato com o outro e as relações estabelecidas no contexto dos jogos, pois, todos podem colaborar e aprender durante os jogos.

De acordo com Fernando Becker (2021), a educação e a construção do conhecimento precisam utilizar a pesquisa para ampliar o nosso repertório cultural, por meio da problematização gerada pela curiosidade das pessoas. Ao relacionar as

---

<sup>22</sup> <https://www.clipescola.com/>

questões epistemológicas com as pedagogias estudadas, encontramos três principais tendências. Abordagem do *Empirismo*, que tem sua gênese do desenvolvimento e do conhecimento vem do meio físico e social. Aprendizagem é entendida como transmissão de conhecimentos, é a pedagogia diretiva, do treinamento, centrada no professor que representa o mundo enquanto o aluno é tábula rasa. *Apriorismo* é a abordagem pedagógica não-diretiva onde o professor deve interferir o mínimo possível, ele é um auxiliar e facilitador do aluno. Qualquer ação do aluno é, a priori, boa porque nasce com o conhecimento programado geneticamente e o professor acredita que o aluno aprende por si mesmo. Toda atividade de conhecimento é exclusiva do sujeito, uma pedagogia centrada no aluno (semente interior). *Construtivismo* é a pedagogia dialética e centrada na relação (sujeitos determinam-se mutuamente) para conquistar a autorregulação e a consciência de coletividade que é um grande desafio.

Nesse sentido, a ação do sujeito é importante no processo de aprendizagem dessa relação sociocultural, numa dança da aprendizagem enquanto processo dinâmico de troca e interação social. O professor entende que o aluno só aprenderá e construirá conhecimento novo se ele agir e problematizar a sua ação. Ao negar a predeterminação do sujeito pela bagagem hereditária (apriorismo), seja pelo meio (empirismo), Piaget criou a ideia de conhecimento-construção, que é sempre um leque de possibilidades constituído por interação com o meio, com relações e simbologias sociais e por força de sua própria ação (devir). Para Piaget (1975), *pensar é agir sobre o objeto e transformá-lo*, razão e emoção jamais se separam, sendo a afetividade a energia da ação humana.

O objetivo dos jogos não é excluir a natureza educativa das aulas, mas sim incorporar essa característica de maneira lúdica, acessível e organizada. O propósito é criar um ambiente no qual os estudantes se identifiquem como participantes ativos nas atividades, na troca de conhecimentos e na aquisição de saberes de forma colaborativa. A participação de todo o grupo é valorizada para o benefício do bem comum (CARONI, 2014). Somente os estudantes do ensino fundamental II foram envolvidos nas atividades, por fazerem parte do trabalho de ensino da pesquisadora na sala de aula, sendo também capazes de colaborar com a proposta e de entender que não se trata de uma brincadeira sem intencionalidade pedagógica, mas de um

jogo de perspectiva transicional, vivo e metamorfoseante de novas aprendizagens na ação do jogar-se com os outros. O fato é que a brincadeira pode ser vista como uma atividade descontraída e com finalidades apenas de diversão, enquanto o jogo tem as características de integrar um objetivo de aprendizagem sociocultural que será concretizado conforme os sujeitos entrem no jogo, participem e se envolvam com as propostas definidas (MELLO, 2023).

O que ocorre é que a palavra brincadeira ainda recebe uma valorização menor do que a ideia de jogo, é como se o brincar não pudesse prestar colaborações tão expressivas, enquanto o ato de jogar poderia gerar uma série de benefícios educacionais esperados e desejados (MELLO, 2023). Neste sentido e por se tratar de uma atividade conduzida com adolescentes, todas as etapas foram classificadas como jogos, já que as brincadeiras estão contempladas também na ação dos participantes, sendo difícil diferenciar pela mistura interdisciplinar e criadora que o jogo da compreensão alinha tanto para os colegas quanto para seus pais ou responsáveis. As atividades foram realizadas em dias variados, conforme planejamento da professora e concordância da coordenadora de ensino, que primeiro avaliou os planos de aula, autorizando sua realização de acordo com as datas e atividades definidas.

O jogo, desde sua origem, carrega um potencial essencial de conduzir os participantes para diversos avanços, tanto na área das relações interpessoais, como no sentido de ampliar a base de conhecimentos. Agregar novos saberes não deve ser uma tarefa de mera transmissão cultural via audição, mas, precisa ser uma atividade participativa e envolvente (MELLO, 2023). É importante registrar que nesta produção, contamos com a presença e a participação de 100 estudantes, diretamente relacionados na pesquisa, e com 12 atividades de trabalho com jogos, que foram propostas e desenvolvidas durante as aulas, conforme mostramos no esquema abaixo.

Figura 7 - Atividades e capacidades desenvolvidas com jogos

DATA	ATIVIDADE	COMPETÊNCIA
06/09	Jogo de Tabuleiro	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 3 – Identificar similaridades e diferenças 4 - Elaborar repertórios linguísticos 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
11/09	Jogo de Tabuleiro	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 3 – Identificar similaridades e diferenças 4 – Elaborar repertórios linguísticos 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
18/09	Salada de frutas	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 3 – Identificar similaridades e diferenças 4 - Elaborar repertórios linguísticos 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
27/09	Telefone sem fio	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 3 – Identificar similaridades e diferenças 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
04/10	Jogo do trânsito	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
11/10	Jogo das listas	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
18/10	Jogo da memória <i>online</i>	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 5 – Utilizar novas tecnologias 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais

<b>DATA</b>	<b>ATIVIDADE</b>	<b>COMPETÊNCIA</b>
25/10	Competição de grupos <i>online</i>	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 5 – Utilizar novas tecnologias 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
01/11	Jogo <i>online</i> KAHOOT	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 5 – Utilizar novas tecnologias 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
08/11	Quiz	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 5 – Utilizar novas tecnologias 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
13/11	Música	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 5 – Utilizar novas tecnologias 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais
20/11	Música	1 – Identificar seu lugar e do outro 2 – Comunicar-se na língua inglesa 4 – Elaborar repertórios linguísticos discursos na língua inglesa 5 – Utilizar novas tecnologias 6 – Conhecer diferentes patrimônios culturais

Fonte: Desenvolvido pela acadêmica (2023).

As atividades ocorreram no período de setembro a novembro, em pelo menos uma das aulas da semana com cada turma. Não foram aplicadas em todas as aulas para que o jogo não perdesse a característica de mudança e deixasse de ser considerado como algo diferenciado e divertido, uma espécie de premiação, de

momento para que as pressões desse período letivo fossem aliviadas, mas, principalmente, que houvesse desenvolvimento e aprendizagem colaborativa.

Tudo indica que “não existe pensamento que não esteja ligado à ação; o mundo teórico no seu conjunto é uma tomada de consciências das condições da ação real ou virtual”, em suas dimensões relacionais e dos processos educacionais (BECKER, 2021, p. 15). A escola deveria ser um laboratório de interação e produção de questionamentos permanentes, onde aprendemos a dizer nossa palavra e a respeitar o ponto de vista alheio.

Lev Vygotsky (1984) nos ajuda a compreender o fato de que o aparentemente individual, como os nossos pensamentos, emoções, afetos, fantasias, vontades e a nossa memória têm, no fundo, uma base sociocultural. Toda expressão humana e ação pedagógica que vai além da mera reprodução de fatos e experiências vividas, que engendra novas imagens e ações, está associada à função criativa e combinatória do jogo. Este colocar-se em jogo não se limita simplesmente a preservar ou replicar nossas vivências passadas; ele também é um agente combinatório e criativo, capaz de reconfigurar e gerar, a partir dos elementos de experiências anteriores, novos princípios e abordagens. A atividade criativa humana é precisamente o que torna o ser humano um ente orientado para o futuro, alguém que cria e transforma seu presente (VYGOTSKY, 1984).

Antes do início do projeto, foram explicadas detalhadamente aos estudantes como seriam conduzidas as atividades e quais os objetivos, além de esclarecer que tal abordagem de um ensino por investigação faz parte de seu programa de mestrado. Conforme a atividade desenvolvida e apresentada na Figura 8, verifica-se o primeiro dia de jogos em sala de aula, com um jogo de tabuleiro em tamanho maior, no qual as peças eram os próprios alunos, assim, eles deveriam se movimentar pelo tabuleiro de acordo com as regras definidas (voltar uma casa, perder uma rodada, perder pontos, etc.).

Figura 8 – Jogo de tabuleiro em tamanho maior para participação de todo o grupo



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

Neste dia, os estudantes participaram ativamente, todos quiseram fazer parte do jogo e os resultados foram muito positivos. Em alguns momentos se esqueciam da língua inglesa e falavam em português, então, a professora lembrava a necessidade de usar apenas o inglês e os alunos voltavam a usar a expressão intercultural da língua. Quando não recordavam de alguma palavra questionavam a professora e seguiam com as atividades de forma animada e engajada.

A criatividade desempenha um papel crucial, pois é um processo mental que se nutre da realidade e a transforma, por meio dos jogos. A centralidade da imaginação criativa não é apenas um talento inato, mas uma necessidade vital. Nesse contexto, tudo ao nosso redor é fruto da intervenção humana, incluindo o vasto universo cultural, contrastando com o mundo natural; tudo isso é resultado da imaginação e criação humanas (VYGOTSKY, 2001). Despertar o olhar expressivo por meio do jogo desde a infância equivale a educar para a vida social interconectada, buscando compreender a essência humana e cultivar a capacidade de se colocar no lugar do outro.

Após as atividades, os alunos relataram que gostam muito de aulas dinâmicas, nas quais se envolvem e que conseguem lembrar muito mais do que aprenderam,

pois conseguem contextualizar o uso das palavras ou das expressões com o outro. Para alguns alunos houve uma recordação da infância, do período de Educação Infantil, quando as atividades eram basicamente lúdicas. Ainda que fossem lembranças de maneira muito distante, houve relatos de que o jogo faz parte de suas vidas de longa data e por meio dele conseguiram muitos avanços em diferentes âmbitos da educação.

Na atividade seguinte os alunos deveriam preparar pratos na cozinha da escola, utilizando receitas totalmente em inglês e servir para os colegas, explicando como tinham preparado o prato, quais os ingredientes, se haviam usado algum tempero diferenciado, etc. A prática culinária transcende uma simples atividade individual, sendo percebida pelos estudantes como uma troca na qual não estão apenas preparando alimentos para si, mas também para seus colegas. Nesse contexto, o ato de cozinhar vai além do simples compartilhamento do que foi feito; trata-se de um esforço conjunto para proporcionar uma experiência gastronômica agradável. Mais do que apenas incentivar a criatividade, essa prática estimula o pensamento coletivo, reforçando a compreensão de que a contribuição individual é fundamental para o benefício de todos. Isso evidencia que as atividades práticas têm o potencial de unir pessoas distintas em torno de um objetivo comum, demonstrando que a cooperação de esforços é mais aproximativa/formativa do que tentativas isoladas (VYGOTSKY, 2001; BECKER, 2021).

A visão de Vygotsky sobre cultura está intrinsecamente ligada à sua teoria sociocultural, que destaca a importância das interações sociais e do ambiente cultural no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Para Vygotsky, a cultura é um elemento essencial que molda a mente e influencia diretamente a maneira como as pessoas pensam e aprendem. Ele argumentava que a cultura fornece as capacidades cognitivas e os meios simbólicos que as crianças internalizam durante seu desenvolvimento. Esses artefatos culturais incluem linguagem, símbolos, sistemas de representação e outras formas de expressão cultural que são transmitidas por meio das interações sociais.

Um conceito fundamental na teoria sociocultural de Vygotsky é a zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é a distância entre o nível de desenvolvimento atual da criança e seu potencial de desenvolvimento sob orientação de um adulto ou

em colaboração com colegas mais competentes. A cultura, nesse contexto, atua como o contexto social e cultural que fornece os recursos e as disposições necessárias para que a criança atinja seu potencial na ZDP. Para Vygotsky, a cultura é o ambiente social e simbólico no qual o desenvolvimento cognitivo ocorre. A linguagem, as práticas culturais e as interações sociais desempenham um papel crucial na formação da mente e no desenvolvimento de capacidades cognitivas mais avançadas. Portanto, a cultura é vista como uma força dinâmica que influencia o processo de aprendizagem ao longo da vida.

Em seguida, a prática do jogo era vender os colegas e oferecer as frutas para que os educandos tentassem descobrir qual fruta, segundo a língua inglesa, estavam comendo (Figura 9).

Figura 9 – Salada de frutas



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

De acordo com Quast (2020), o jogo, por si só, é uma experiência de aprendizagem, o jogador precisa conhecer as regras para que tenha a possibilidade de vencer os desafios da atividade e chegar ao final esperado. Em face disso, mais do que o tipo de jogo que se aplica, os benefícios estão em saber como voltar o jogo para as intencionalidades da aula, conteúdo e de conhecimentos que serão compartilhados em experiências.

A proposta é transcender o âmbito individual e abordar o fenômeno do jogo nas múltiplas linguagens da sala de aula como uma expressão multifacetada, envolvendo dimensões sociais, políticas, éticas, estéticas e culturais. Adotando o pluralismo como uma perspectiva epistemológica direcionada à prática educacional nas escolas, podemos incorporar as contribuições da neurociência e da genética para compreender as questões psicológicas e da epistemologia social. Principalmente, isso visa esclarecer acerca das heranças biológicas que moldam nossas capacidades de conhecimento, pensamento e linguagem, e como o cérebro aprende, com sua plasticidade e se molda conforme nossas ações e relações com o outro (BECKER, 2021).

Os estudos de neurodesenvolvimento indicam que o uso de telas pode ser um obstáculo para o desenvolvimento infantil em determinadas fases desse processo. Isso ocorre porque as telas, enquanto sintomas sociais, apresentam fragmentos de discursos, jogos eletrônicos, que as crianças absorvem e pelas quais são modeladas em relações instrumentais. Até os 2 anos de idade, as crianças não deveriam ser expostas indiscriminadamente às telas, como frequentemente ocorre, sendo capturadas por sintomas contemporâneos de isolamento, psicopatologização e medicalização. É fundamental que sejam orientadas por interações ambientais e com a mãe na interação com os outros sujeitos durante esse período de desenvolvimento. Um exemplo disso é quando uma criança pega uma revista e não sabe como manuseá-la, exceto passando o dedo, revelando a falta de experiência cultural nesse contexto do corpo em interação com o meio social.

Modelos de jogos existem inúmeros, nem sempre eles são o ponto central da atividade. De fato, os benefícios que podem gerar dentro dos objetivos traçados é que devem ser o foco da análise e escolha dos jogos pelo professor. Nesse dia, os relatos dos educandos foi de que muitos nomes de frutas não faziam parte de seu vocabulário e que seriam lembrados agora com facilidade, já que sempre que precisassem recordar, poderiam lembrar da aula. Da forma como ocorreu a atividade, eles narraram que seria mais fácil fazer associações e chegar ao nome da fruta ou ingrediente desejado. Uma aluna relatou que teve uma recordação de quando era menor e fazia biscoitos na companhia da mãe, mas conforme foi crescendo e passando o tempo, já não gostava dessa atividade, referindo uma saudade daqueles momentos.

Ao nos colocarmos no lugar do outro, envolvidos em um diálogo de extensão comunicante por jogos, que incorpora elementos como contradição, historicidade, intersubjetividade e sociabilidade, ao escutarmos os problemas e anseios relacionados às propostas em curso, essa compreensão instiga confiança, respeito pelo conhecimento alheio, curiosidade e reflexão crítica sobre a práxis (FREIRE, 1996). Ao realocarmos a discussão da educação no domínio coletivo da vida em jogo, estamos promovendo uma prática fundamentada nas relações, conectando de maneira dialética os agentes sociais ao conhecimento praxiológico do trabalho nas escolas, pois negar esse direito constitui uma forma de desumanização (FREIRE, 1996).

Na aula seguinte, foi realizado um jogo no estilo de telefone sem fio, conforme a Figura 10, para relembrar a matéria estudada na última aula.

Figura 10 – Telefone sem fio



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

O jogo do trânsito ocorreu ao ar livre (Figura 10), em duplas ou trios, visando a troca de informação e a movimentação dos educandos, de acordo com as regras. Após a atividade os estudantes debateram em sala de aula a experiência e destacaram que se trata de um modelo de jogo muito comum na região, praticado desde a infância com uma estrutura mais simples, ainda assim, implicam regras semelhantes.

Despertar as memórias dos alunos para outros momentos em que jogos semelhantes fizeram parte de suas vidas é um resultado importante, que demonstra que o jogo deixará alguma marca em suas vidas e isso pode e deve ser usado em benefício dos processos de ensino e de aprendizagem (QUAST, 2020). Em última análise, a substância essencial do trabalho educativo reside no domínio do conhecimento apreendido do legado cultural da humanidade, e o reconhecimento mútuo apenas se concretiza no contexto da convivência coletiva, onde se internalizam sentimentos como solidariedade, fraternidade e cooperação (BECKER, 2021).

Figura 11 – Jogo de trânsito



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

Para Quast (2020), esse tipo de atividade que envolve corpo e mente faz com que os estudantes se sintam ainda mais empenhados, engajados e comprometidos. Há uma sensação de participação de corpo inteiro e um desejo maior de alcançar os objetivos da atividade como forma de contribuir para os grupos dentro dos quais ocorrem as atividades. Os jogos são uma forma de (re)conhecer e de impulsionar a ação com o outro pela paixão de descobrir os conhecimentos do mundo (FREIRE, 1996).

A atividade seguinte ocorreu em sala de aula, foram formadas duplas ou trios que deveriam desenvolver listas de atividades e questionamentos para os colegas, referente ao vocabulário novo aprendido, para, por fim, fazerem a brincadeira da mímica, levando todos a participar, ainda que não recordassem de algumas palavras, já que outras pessoas haviam desenvolvido as listas.

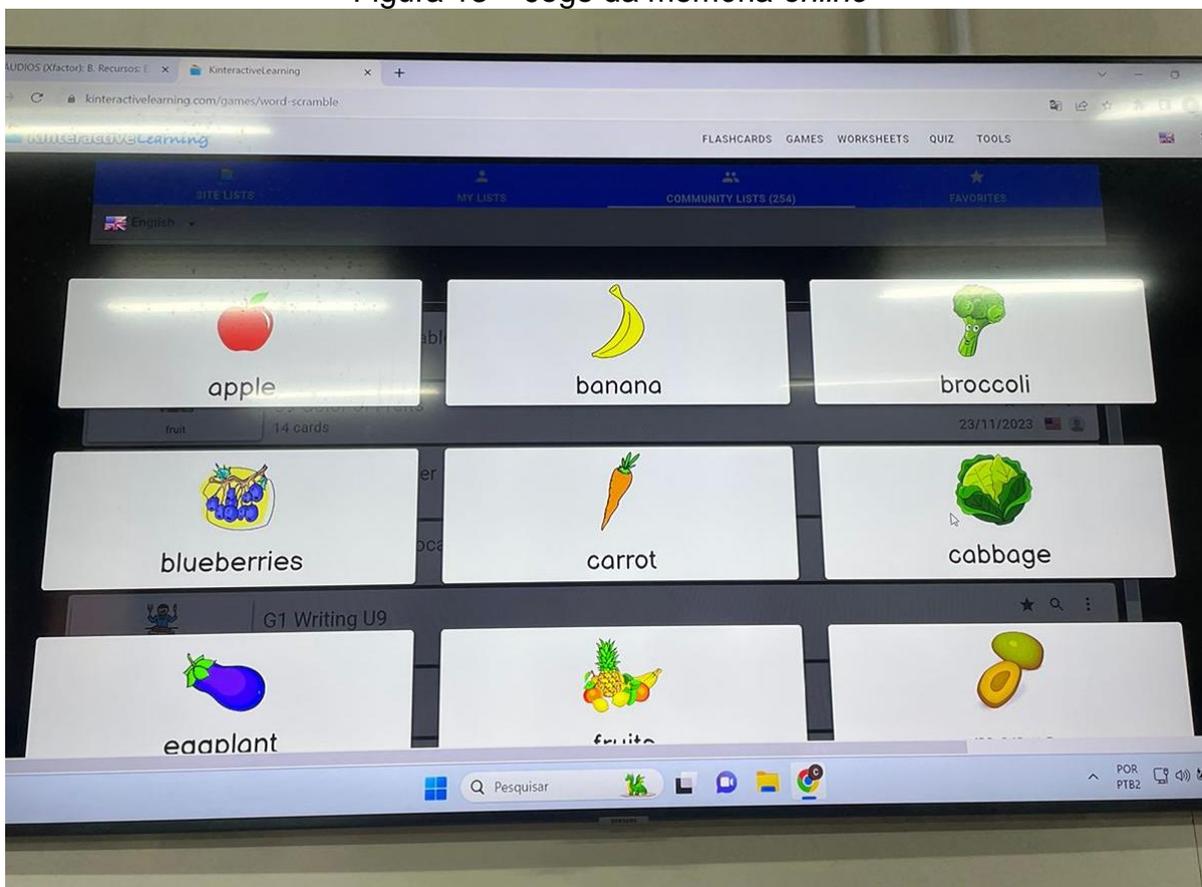
Figura 12 – Jogo das listas



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

A atividade seguinte contou com um jogo virtual da memória (Figura 13), no qual os educandos deveriam virar as cartas em busca de pares, além de ler os nomes das frutas e verduras para melhorarem a pronúncia e expandirem o vocabulário.

Figura 13 – Jogo da memória *online*



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

Todos os estudantes relataram que já haviam jogado o jogo da memória. Desde muito cedo os pais compravam brinquedos nesse sentido para que pudessem brincar e aprender com os amigos e familiares. Assim, ficou evidente que além das memórias que o jogo traz e manifesta nos educandos, a ideia do jogo desperta e impulsiona para aprender nomes de frutas, verduras, animais e outras coisas que são novidades para os jovens quando entram em contato com as vivências do outro. Por envolver computadores e jogo, a participação foi bastante animada e os alunos se divertiram tentando virar as cartas corretas.

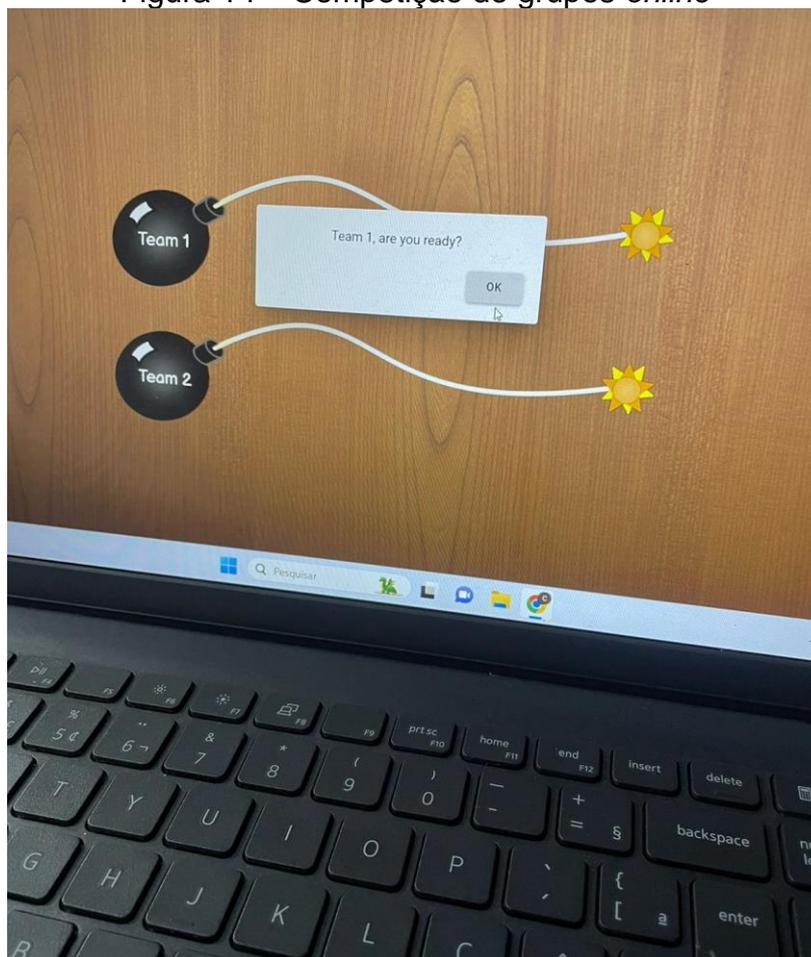
Nesse contexto, Nascimento e Cavalcanti (2022) enfatizam que o uso das tecnologias para o ensino de uma língua estrangeira é um recurso que vem se

tornando mais comum, mais presente nas escolas, permitindo aos estudantes usar artefatos digitais que fazem parte de seu cotidiano para aprender. Tudo isso gera maior envolvimento, satisfação e o conteúdo escolar também é lembrado com maior facilidade.

Na ausência de ambientes escolares que promovam conexões significativas por jogos e nos quais a indiferença pelo próximo prevaleça, os adolescentes muitas vezes se veem compelidos a criar suas próprias narrativas, imersos em uma cultura de excessos, lidando com a carência de autoconsciência e autorregulação. Torna-se essencial abordar a compreensão do ser humano por meio de um processo dialógico nutrido pelo jogo, capaz de conferir significado aos diversos momentos e espaços de humanização, socialização e criatividade educacional.

A atividade seguinte foi uma competição entre grupos conduzida de forma *online*, conforme as Figuras 14 e 15.

Figura 14 – Competição de grupos *online*



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

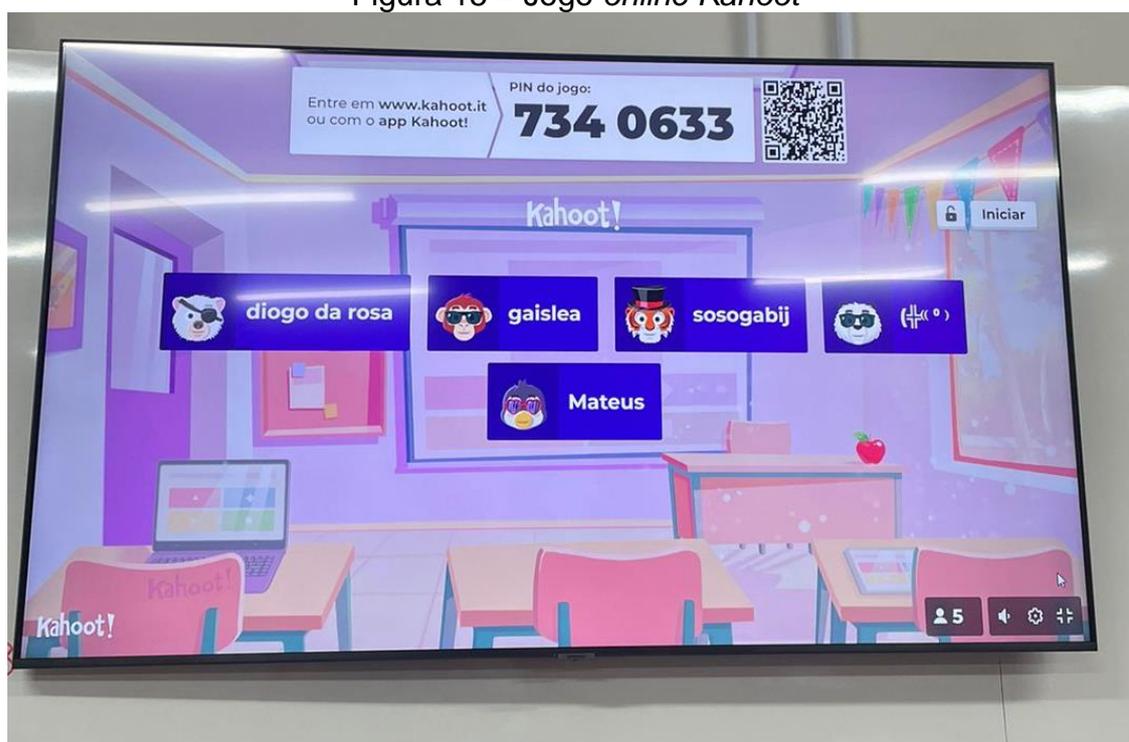
Ainda que a competição não seja o foco do uso dos jogos para um desenho pedagógico voltado a aprendizagens evolutivas com o outro, eventualmente pode fazer parte das atividades, pois aumenta a motivação, especialmente entre jovens que são competitivos e gostam de alcançar a vitória.

Calligaris (2000), na obra *A adolescência*, diz que o adolescente vive a moratória da adolescência, onde não são mais crianças, mas também não são reconhecidos como adultos. Eles têm o inexplicável dever de ser feliz, pois vivem uma época da vida idealizada por todos, onde surge uma enorme insegurança do vir a ser. Eles são conduzidos a se destacar em dois campos para terem o reconhecimento: a) nas relações amorosas/sexuais; b) no poder na área produtiva, financeira e social, sendo desejável e invejável.

A cultura desempenha um papel significativo na vida dos adolescentes. Ela influencia suas crenças, valores, normas sociais e expectativas. A cultura molda a identidade cultural dos adolescentes e afeta a forma como eles se veem e são vistos pelos outros. Diferentes culturas têm diferentes abordagens para a educação, papéis de gênero, casamento, religião e muito mais. Essas influências culturais via jogos educativos podem influenciar as decisões e o comportamento dos adolescentes. A cultura também pode desempenhar um papel na forma como os adolescentes lidam com questões de identidade, pertencimento e aceitação. Alguns podem enfrentar desafios específicos relacionados à adequação cultural ou à conciliação de diferentes culturas em suas vidas (CALLIGARIS, 2000).

Leffa (2020) afirma que os jogos *online* vêm sendo usados para diversas finalidades com excelentes resultados, entre eles o ensino de línguas estrangeiras. Na gamificação para a educação, o objetivo não é o jogo em si, mas a aquisição de novos conhecimentos, bem como melhorias nas habilidades de pronúncia, escrita e das competências específicas para o campo de estudos.

Figura 15 – Jogo online Kahoot



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

Na concepção de Nascimento e Cavalcanti (2022), quando se sentem desafiados, os estudantes se tornam competitivos e, ao mesmo tempo, tentam ajudar sua equipe, se esforçam para aprender e estimulam os colegas de seus grupos a conseguirem atender aos desafios, pois isso beneficia a todos. Nesse sentido, além das habilidades relacionadas com o conteúdo específico da língua inglesa, também são desenvolvidas outras capacidades de convivência, de trocas e interações que são relevantes para o aprendizado ao longo da vida, em diferentes momentos, tempos e espaços de suas vidas constituindo novas experiências em uma ampla variedade de contextos sociais.

Na ótica educativa, o ambiente escolar é um lugar de encontro com o outro para a construção de novas aprendizagens interativas, tendo a possibilidade de promover a ética da alteridade, num espaço de diálogo e escuta sensível. A formação educativa amplia a visão de mundo e humaniza as relações, cujo enfoque é pensar as inter-relações, as experiências, as singularidades, as imperfeições e os inacabamentos, esclarecendo posições dogmáticas e compartilhando o respeito e o reconhecimento humanos. Contribui, ainda, para uma formação integral do educando para deixar o outro ser outro, para uma cultura mais respeitosa e sem preconceitos, formando cidadãos que reconhecem e tornam compreensíveis seus atos. É um processo coletivo de (re)conhecimento para aprimorar o saber reflexivo, pois a aprendizagem

acontece através de inter-relações entre os educandos, cada um com suas próprias diferenças. (HABOWSKI; CONTE; PUGENS, 2018, p. 179-180).

Vários foram os relatos dos educandos de jogos semelhantes que costumam jogar fora de sala de aula, ainda que sem objetivos de aprendizagem formal, mas que acabam por ensinar novas palavras pela participação conjunta no diálogo de (re)criação de conhecimentos na cultura educacional (FREIRE, 1996). Boa parte desses jogos, de acordo com os estudantes, apresentam uma programação e interface de jogo em língua inglesa. É fundamental desenvolver as dimensões humanas, especialmente atitudes e (re)conhecimento com a cultura do diálogo intercultural.

A educação constitui um triplo processo que envolve a humanização, socialização e integração em uma cultura, abrangendo a singularização e subjetivação do indivíduo. Ao educarmos um ser humano, estamos lidando com um membro de uma sociedade e de uma cultura, ao mesmo tempo em que reconhecemos a singularidade do sujeito. Embora possamos focalizar mais intensamente em uma dimensão do que em outra, na realidade do processo educacional, essas três facetas permanecem inseparáveis. Se a intenção é educar um ser humano de maneira eficaz, é imperativo educar simultaneamente um membro da sociedade e da cultura, bem como um sujeito singular (CHARLOT, 2006).

Na atividade seguinte, os estudantes participaram de um Quiz com perguntas sobre temas variados, devendo selecionar as respostas em seus celulares para que assim fosse possível avaliar a pontuação final das duplas.

Figura 16 – Quiz



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

Essa atividade foi muito divertida, os estudantes trocaram informações com suas duplas visando responder corretamente as questões, riam muito quando davam respostas erradas, além de perceberem que em algumas áreas seus conhecimentos são limitados ou foram esquecidos pela falta de hábito e estudo. Uma das duplas teve uma pontuação elevada e foram parabenizados por seus resultados excelentes, as demais pontuações foram bastante semelhantes. O relato dessa dupla foi de que os dados que não sabiam antes do jogo não iriam mais esquecer, já que a atividade havia gerado uma capacidade de memorização desses desafios que seriam levados como experiência de vida.

As sequências didáticas, com uso de questões estruturadas em forma de questionários de competição demonstraram vantagens tanto para a organização quanto para a participação dos estudantes, com maior envolvimento e relatos de bem-estar pela capacidade de ressignificar os conhecimentos obtidos (NASCIMENTO; CAVALCANTI, 2022).

A atividade seguinte foi baseada no uso de músicas em situações de aprendizagem compartilhada para o ensino da língua (Figuras 17 e 18).

Figura 17 – Música



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

Música e fala compartilham semelhanças interessantes. A música e a fala são sinais auditivos complexos baseados nos mesmos parâmetros acústicos: frequência, duração, intensidade e timbre. Compreendem vários níveis de organização: morfologia, fonologia, semântica, sintaxe e pragmática na linguagem e no ritmo, melodia e harmonia na música. Além disso, perceber e produzir música e fala requerem atenção, memória e habilidades sensório-motoras. Finalmente, há evidências crescentes de que a música e a linguagem compartilham portas neurais

para processamento de prosódia, sintaxe e semântica (BUSSE *et al.*, 2018; PICCIOTTI *et al.*, 2018).

Nesse sentido, com a música os participantes da pesquisa colaboraram definindo e selecionando os melhores áudios e interlocuções a serem ouvidos. Na sequência, definimos as trilhas sonoras, pois o processo musical é um importante meio de ensino e aprendizagem pelo elevado valor sensível e que pode ser aplicado com frequência no ensino de uma segunda língua. Pode ser associado também à ludicidade, ao prazer e bem-estar decorrente da música e aprendizagens expressivas, que permitem aos alunos contextualizar as palavras que são aprendidas (BUSSE *et al.*, 2018; PICCIOTTI *et al.*, 2018).

Música e linguagem são dois domínios cognitivos que compartilham muitas características e redes sensoriais-perceptuais e cognitivas. Embora existam diferenças nas redes neurais entre o processamento da música e da linguagem, ambos usam as mesmas pistas acústicas para comunicar significados, dependem de representações sistemáticas de símbolos sonoros e requerem análises, escuta sensível, atenção seletiva, memória auditiva e capacidade de integrar unidades discretas de informação em uma percepção coerente e significativa.

Pelas múltiplas linguagens da arte, como música, dança, teatro, desenho, pintura, escultura, etc., a criança aprende a identificar o seu espaço e as possibilidades de comunicar-se com o entorno. Portanto, é preciso buscar na essência da educação pela arte a função de orientar as crianças [e jovens] nos aspectos cognitivos e sensíveis para que possam viver de forma harmoniosa e integrada com o seu grupo, expressando-se e apropriando-se de saberes significativos. (STAMM, 2007, p. 32).

Este universo generalizado de processos partilhados, que vão do perceptual ao cognitivo, torna a música e a linguagem atividades cognitivas ideais para observar o fenômeno da transferência (PICCIOTTI *et al.*, 2018). As histórias compartilhadas em família, na escola, por meio da música e da arte de maneira geral, fazem parte integrante da nossa dimensão humana. O pluralismo cultural implica na percepção e interpretação diversificada do mundo, conforme as expectativas de diferentes sujeitos e grupos, especialmente no contexto escolar, com diferentes visões de mundo, autocompreensão, valores e interesses, todos moldados pelas tradições e formas de vida individuais. Apenas ao participar de um diálogo aberto e voltado ao consenso, caracterizado como uma tolerância ativa e dialógica, somos incentivados a exercitar

a capacidade cognitiva da empatia diante das nossas diferenças na percepção de uma mesma situação. “Só assim poderão instaurar-se relações mais democráticas e solidárias. Como pode haver democracia num ambiente humano com uma fala privilegiada e imposição de silêncio às demais falas?” (BECKER, 2021, p. 23).

Entendendo que nessas práticas sociais podem ser gerados processos de humanização, propõe-se que elas se constituam em espaços de construção de intersubjetividades e de elaboração do mundo em comunhão, em colaboração-participação, em comunidades de trabalho nas quais nos comprometemos com a construção de uma sociedade mais justa. A convivência é apresentada como vital nesse processo dialógico; para garanti-la, torna-se fundamental prevê-la metodologicamente; [para a] apreensão das diversas visões de mundo, ampliação conjunta da compreensão de si e do mundo e a construção de propostas transformadoras mais próximas da concretude da vida das pessoas. (OLIVEIRA, 2009, p. 309).

A capacidade de comunicação confere um significado compartilhado ao mundo, orientando-se para a construção de um conhecimento democrático e a expansão da ação em um movimento coletivo. A verdadeira libertação é um processo de humanização em andamento na vida do cotidiano escolar (FREIRE, 1996).

Infelizmente, a música é usada em proporções muito menores do que seria esperado, o artefato cultural está disponível e é efetivo, porém, seu uso é menor do que outros tipos de abordagens voltadas para o aprendizado de uma língua estrangeira (BUSSE *et al.*, 2018).

Figura 18 – Música



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

Analisando esses fenômenos no contexto do ensino de inglês por meio de jogos de tabuleiro e games no Ensino Fundamental II, observamos que a ludicidade desempenha um papel essencial no desenvolvimento e na aprendizagem dos estudantes, proporcionando oportunidades ricas para um desenvolvimento holístico. Essa abordagem permite que os educandos explorem o idioma, desenvolvam habilidades cognitivas, emocionais e sociais, e adquiram conhecimento de maneira envolvente e motivadora no processo de aprendizagem da Língua Inglesa.

É fundamental valorizar e incorporar atividades lúdicas no ambiente educacional, especialmente ao considerarmos o ensino de inglês por meio de jogos. A ludicidade, representada por jogos de tabuleiro e games, oferece aos estudantes a capacidade de brincar, explorar, criar e se envolver em atividades diversas pela linguagem, contribuindo para o aprendizado do idioma de maneira mais dinâmica e participativa. No cenário educacional, a aprendizagem é responsável por inserir os educandos no universo da cultura, permitindo que se incorporem ao mundo cultural de forma ativa. Esse processo envolve a aquisição de conhecimentos e técnicas, construindo internamente um universo de representações simbólicas. O jogo simbólico, presente nos jogos de tabuleiro e games, facilita a construção do pensamento e a aquisição do conhecimento, conforme destacado por Vygotsky (2001).

Durante o jogo, os adolescentes, ao brincarem com jogos de tabuleiro e games no contexto do ensino de inglês, têm a oportunidade de entrar em contato com o idioma e a cultura de maneira interativa. Essa abordagem permite que se apropriem do idioma, revelando uma maneira de ser, de estar no mundo e de expressar-se em inglês. O ambiente lúdico do jogo funciona como um mediador entre as necessidades e desejos dos educandos e os limites e possibilidades da realidade externa em suas múltiplas linguagens culturais, operando por meio de objetos transicionais.

Jogos de tabuleiro e games no ensino de inglês são essenciais para o desenvolvimento integral dos estudantes. As atividades lúdicas estimulam o desenvolvimento cognitivo ao desafiar os educandos a resolverem problemas, serem criativos e explorarem conceitos abstratos no contexto do idioma inglês. Emocionalmente, o jogo permite que os estudantes expressem seus sentimentos, desenvolvam habilidades de autorregulação emocional e lidem de maneira respeitosa com o estresse e a ansiedade.

Socialmente, o ensino de inglês por meio de jogos promove interações entre os colegas, fomentando a construção de amizades, a empatia e a colaboração no contexto do idioma. Fisicamente, as atividades lúdicas contribuem para o desenvolvimento da coordenação motora, equilíbrio e força muscular, também desempenhando um papel crescente na promoção do conhecimento e na preparação das pessoas para um mundo em constante evolução.

O jogo, ao ser incorporada ao ensino de inglês, é um poderoso meio para o desenvolvimento de aprendizagens evolutivas, culturais e sociais. Durante o jogo, os estudantes compreendem conceitos e habilidades de maneira prazerosa e divertida. Jogos educativos possibilitam que os estudantes experimentem conceitos abstratos de maneira concreta, estimulando o pensamento crítico, a solução de problemas e a tomada de decisões em inglês. Além disso, o ensino de inglês promove a motivação intrínseca para a aprendizagem, uma vez que todos estão mais dispostos a se envolver em atividades que consideram divertidas e interessantes no contexto do aprendizado da língua inglesa. Tudo isso estimula a curiosidade e a exploração, despertando a busca ativa por conhecimento no idioma.

A educação, como base para a formação das novas gerações, deve estar comprometida com a construção de uma escola democrática, de qualidade, que garanta os direitos de cidadania a todas as crianças e jovens. Esse compromisso é político e envolve a construção de uma escola participativa, na qual todos os atores estejam implicados na resolução de conflitos e no avanço do conhecimento e das experiências educacionais.

A formação humana, permeada pelo potencial dos jogos, abrange desde as memórias formativas dos tabuleiros até a era da gamificação. O processo de apropriação cultural desempenha um papel crucial na constituição do sujeito, e a compreensão da função social da escola que atua como catalisadora do desenvolvimento humano em suas manifestações cognitivas e sociais. Conforme Piaget (1975), no contexto da adaptação inteligente, a assimilação e a acomodação equilibram-se; entretanto, no universo do brincar, esse equilíbrio é rompido, com a assimilação predominando sobre a acomodação. Isso explica a capacidade da criança, durante o brincar, de alterar simbolicamente a realidade em vez de se submeter a ela. Na perspectiva da psicologia histórico-cultural de Vygotsky (1984), o brincar contribui para o desenvolvimento de funções cognitivas e emocionais, como a abstração e o autocontrole.

A ação de jogar com o outro é compreendida como memória ativa e afetiva por meio da imaginação criadora, permitindo à criança e ao adolescente abordar simbolicamente experiências traumáticas e desejos não realizados. Daí que o faz-de-conta não apenas satisfaz desejos, mas também auxilia a criança a lidar com traumas,

é um sinal de saúde emocional, enriquecendo-se culturalmente, proporcionando uma bagagem inestimável para suas incursões na cultura.

A afetividade, que engloba emoções, sentimentos e relações emocionais, desempenha um papel essencial no processo de aprendizagem. Sua influência se reflete na motivação, atenção, memória e engajamento dos sujeitos. A empatia e o relacionamento entre professores e estudantes são cruciais para criar um ambiente de aprendizagem positivo, no qual todos se sentem valorizados e apoiados emocionalmente.

Além disso, a socialização, entendida como o processo de aprendizado de normas, valores e habilidades para se tornar um membro efetivo da sociedade, desempenha um papel fundamental na formação humana. A escola, como instituição, exerce um papel crucial nesse processo humano evolutivo. A interação com colegas e professores na escola é uma parte vital da socialização, contribuindo para o desenvolvimento de capacidades sociais, empatia e compreensão das dinâmicas sociais. Além disso, a socialização envolve a aquisição de conhecimento cultural, histórico e moral, moldando a identidade e autoimagem dos sujeitos.

Como não foi possível receber os pais na escola para demonstrar as práticas de jogos e sua relevância para os processos de ensino e aprendizado de inglês e a participação dos estudantes, dados explicativos, imagens e vídeos foram enviados para que estes pudessem verificar as atividades que vêm sendo conduzidas no ensino de língua inglesa (Figura 19).

Figura 19 – Material enviado aos pais

## A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA



- 1

  - A utilização de atividades lúdicas nas aulas de língua inglesa é uma ótima maneira de engajar os alunos e tornar o aprendizado mais divertido. Quando os estudantes estão envolvidos em jogos, brincadeiras e outras atividades recreativas, eles se sentem mais motivados a participar ativamente das aulas e a praticar a língua de forma mais natural.
- 2

  - Além disso, as atividades lúdicas proporcionam um ambiente descontraído e menos intimidador, o que torna o processo de aprendizado menos estressante para os alunos. Eles se sentem mais à vontade para se expressar em inglês e para cometer erros, o que é fundamental para o desenvolvimento da fluência na língua.
- 3

  - Outra vantagem das atividades lúdicas é que elas permitem que os alunos pratiquem diferentes habilidades, como falar, ouvir, ler e escrever, de uma forma integrada. Por exemplo, um jogo de tabuleiro pode envolver perguntas e respostas em inglês, leitura de cartas e escrita de frases. Dessa forma, os estudantes são expostos a diferentes aspectos da língua e têm a oportunidade de praticar todas as habilidades em um contexto significativo.
- 4

  - No entanto, é importante ressaltar que as atividades lúdicas devem ser cuidadosamente planejadas e alinhadas aos objetivos de aprendizagem da aula. Elas devem ser escolhidas de acordo com o nível de proficiência dos alunos e devem proporcionar desafios adequados. Além disso, é fundamental que o professor esteja atento ao uso efetivo do inglês durante as atividades, incentivando os alunos a se comunicarem na língua-alvo.
- 5

PORTANTO, A UTILIZAÇÃO DE ATIVIDADES COM JOGOS NAS AULAS DE LÍNGUA INGLESA É ALTAMENTE BENEFICIA PARA O PROCESSO DE APRENDIZADO DOS ALUNOS. ELAS TORNAM AS AULAS MAIS DIVERTIDAS, MOTIVAM OS ESTUDANTES A PRATICAREM A LÍNGUA DE FORMA NATURAL E INTEGRADA, E PROPORCIONAM UM AMBIENTE COM RESPEITO, CARINHO E DIVERSÃO.



Fonte: Arquivos da acadêmica (2023).

Conforme delineado, o impulso afetivo, criativo e o interesse compõem o tripé fundamental que impulsiona os desafios contemporâneos, abrangendo a criatividade, a compreensão cultural, a comunicação, a colaboração, a memória e a resolução de problemas. Iniciar a promoção de novos caminhos e oportunidades para a inclusão das linguagens e diversidades socioculturais na educação por meio de jogos é o ponto de partida. Isso destaca a importância da escola como um espaço de mediação de experiências culturais, especialmente pelo momento histórico atual, demandando uma educação para a mistura criativa e interdisciplinar, atenta às relações de alteridade, solidariedade, diversidade humana e à pluralidade democrática no exercício da cidadania.

Os pais têm a possibilidade de compartilhar informações por meio do aplicativo usado e foram esclarecidos sobre isso ainda no início do ano. Em face disso, alguns pais enviaram relatos para a professora. Diversos pais parabenizaram a professora pela iniciativa e comentaram que seus filhos vinham falando repetidamente das aulas, de como eram dinâmicas, divertidas e, ao mesmo tempo, geravam conhecimentos para suas vidas.

Os pais comentaram que quando estudavam jogos não eram comuns em sala de aula, apesar de alguns relatarem que se lembravam de jogos usados para diferentes disciplinas, eventualmente, e o quanto essas proposições haviam sido ricas e dinâmicas, agradáveis para serem integrados na cultura humana. Somente um dos pais indicou que não considera que os jogos são, de fato, abordagens educacionais, em sua visão, os jogos são mais um momento de descontração, como se fossem apenas momentos de brincadeira que não educam, mas ajudam os estudantes a se integrarem e participarem das aulas com maior animação.

Chamou a nossa atenção um relato de uma mãe, também professora, que afirmou que compreendem bem o valor dos jogos e da ludicidade para a educação e que o conhecimento dos aspectos pedagógicos auxilia o professor a entender as raízes de suas práticas, tendo comentado, ainda, que usaria algumas das ideias da acadêmica para desenvolver em suas próprias atividades em sala de aula. Todos esses dados demonstram que os jogos, além de aceitos por todos os estudantes, foram aceitos pelos pais que compreenderam, em sua maioria, seu valor como

experiência educacional voltada para melhorar a participação, interação e colaboração de conteúdos na aprendizagem de inglês.

Autores do campo destacam que com o rápido desenvolvimento das tecnologias modernas e as iterações dos conceitos educativos, o repertório cultural de estratégias não tradicionais para a educação está se tornando gradualmente mais amplo (XU *et al.*, 2023). Entre estes métodos novos e atraentes, a aprendizagem baseada em jogos, a *Game Based Learning* (GBL), está se desenvolvendo rapidamente como uma abordagem de ensino interessante e ancorada por múltiplas linguagens interculturais no campo da educação. Nos últimos anos, cada vez mais há evidências de que a GBL pode melhorar o envolvimento e estimular a motivação dos sujeitos para aprender, bem como promover a melhoria da qualidade e dos resultados de ensino.

Os jogos permitem simular, interagir, divertir-se, aprender ensinar, compartilhar, enfim, suas formas de uso são amplas e quando aplicadas como engajamento e aprimoramento educacional, especialmente no ensino de uma língua estrangeira, vêm se tornando cada vez mais presentes nas salas de aula de diferentes lugares do mundo, além de encontrarmos um número crescente e expressivo de estudos (PICCIOTTI *et al.*, 2018; QUAST, 2020; XU *et al.*, 2023).

Há uma inter-relação significativa entre o uso de jogos no ensino de língua inglesa e a cultura. A cultura desempenha um papel crucial nos processos de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira, e os jogos podem ser valiosos para incorporar elementos culturais nesse processo (CHAUÍ, 1995). Várias conexões podem ser destacadas que vão desde a contextualização cultural nos jogos. Os jogos podem ser projetados de forma a incorporar elementos culturais relevantes para a língua inglesa, como expressões idiomáticas, tradições, costumes e referências culturais. Isso enriquece a experiência de aprendizagem ao fornecer um contexto autêntico e a promoção de sensibilidade cultural. Jogos podem ajudar os estudantes a desenvolver uma sensibilidade para a cultura do outro, permitindo-lhes compreender e apreciar as nuances culturais associadas à língua inglesa para a comunicação em contextos interculturais. Isso porque os jogos podem incorporar uma variedade de sotaques e estilos linguísticos presentes na língua inglesa, proporcionando aos sujeitos uma exposição mais ampla à diversidade cultural e linguística.

Portanto, ao integrar jogos no ensino de língua inglesa, é possível criar uma experiência de aprendizado mais rica e autêntica, incorporando elementos culturais que contribuem para uma compreensão mais profunda e significativa da língua e sua relação com a cultura. A inclusão de narrativas culturais por meio de jogos com histórias e mitos, por exemplo, proporciona uma compreensão mais profunda das raízes culturais da língua inglesa, ajudando na contextualização da língua em um quadro cultural mais amplo. Jogos frequentemente envolvem interação e colaboração entre os participantes, o que promove a compreensão mútua e o respeito entre estudantes de diferentes origens culturais, refletindo a natureza intercultural da língua inglesa em contextos culturais específicos, tornando o aprendizado mais relevante e envolvente para os estudantes na diversidade cultural do processo educacional.

Pensando nas diversas competências para o trabalho com jogos de língua inglesa no Ensino Fundamental, consideramos que eles podem ser enriquecedores e motivadores para os estudantes.

Aqui estão alguns conhecimentos básicos que são simples e úteis para esse tipo de atividade: Domínio da Língua Inglesa: Conhecimento sólido da língua inglesa, incluindo gramática, vocabulário e pronúncia. Isso é fundamental para criar atividades envolventes e corrigir possíveis equívocos dos alunos. Metodologias de ensino: Familiaridade com metodologias de ensino de línguas, como o método comunicativo, que enfatiza a comunicação real em contextos significativos. Níveis de proficiência: Compreensão dos diferentes níveis de proficiência dos alunos para adaptar os jogos conforme a idade e o conhecimento linguístico deles.

Objetivos com intencionalidade pedagógica: Capacidade de alinhar os jogos aos objetivos pedagógicos específicos, como a prática de vocabulário, reforço gramatical, desenvolvimento da fala, entre outros. Adequação de materiais: Capacidade para adequar materiais e jogos existentes de acordo com as necessidades e o contexto da sala de aula. Diversidade cultural: Consciência da diversidade cultural associada à língua inglesa, incorporando elementos culturais em jogos para enriquecer a experiência dos educandos. Tecnologias digitais: Familiaridade com artefatos tecnológicos, como aplicativos e plataformas online de educação conectada, que podem ser integrados aos jogos para promover a aprendizagem interativa.

Avaliação formativa: Conhecimento de estratégias de avaliação formativa para monitorar o progresso dos estudantes durante e após os jogos, identificando áreas que precisam de reforço. Inclusão escolar: Sensibilidade para criar jogos inclusivos, considerando as diferentes habilidades e estilos de aprendizagem dos estudantes. Promoção da criatividade e do trabalho colaborativo: Habilidade para desenvolver jogos criativos e envolventes que incentivem a participação ativa dos sujeitos. Gestão de sala de aula: Estratégias de gestão de sala de aula para garantir que os jogos sejam conduzidos de maneira organizada e com temas que provoquem diálogos sobre a experiência realizada. Enfim, apresentar jogos variados que permitem fazer circular um conjunto de experiências sociais e memórias interculturais.

Os jogos têm um papel de grande valia na educação, aproximam os estudantes entre si, bem como os alunos se sentem mais próximos de seus professores, cria-se uma relação de participação ativa e a ideia de que todos podem contribuir para o processo de desenvolvimento e aprendizagem. As interações ocorridas nos jogos acabam extrapolando essas atividades e sendo levadas para o cotidiano, do mesmo modo que os dados compartilhados nessas atividades (PICCIOTTI *et al.*, 2018; QUAST, 2020; XU *et al.*, 2023).

Os jogos têm a versatilidade de serem apropriados para diversas faixas etárias e propósitos, exigindo que o professor tenha um conhecimento abrangente sobre os jogos, suas finalidades e as habilidades que podem ser estimuladas por meio deles. Isso implica em uma reavaliação constante dessas atividades, considerando as diversas intenções educacionais, e adaptando-as de maneira consciente em grupos variados. É crucial reconhecer que cada grupo possui suas particularidades, e, portanto, essas especificidades devem ser respeitadas durante o processo de exploração dos jogos para atender à finalidade específica para a qual estão sendo aplicados (QUAST, 2020; XU *et al.*, 2023).

Os jogos criam interações, fazem com que os participantes tenham interações variadas e, com isso, obtenham novos saberes (QUAST, 2020). Verifica-se, assim, uma conexão com a formação de memórias, que dependem de uma série de interações, de fatos que se transmitem e se completam com as visões e percepções dos grupos e das pessoas que nele se encontram (DURKHEIM, 1960; HALBWACHS, 1990).

Frente a tudo isso, quais são os desafios atuais às práticas com jogos no ensino de língua inglesa? Este questionamento é crucial, pois busca identificar e compreender as barreiras e dificuldades enfrentadas nas práticas educativas com jogos no ensino de língua inglesa. Pode-se antecipar desafios relacionados à integração efetiva dos jogos no currículo, resistência por parte dos educadores ou falta de recursos adequados para implementação. Tudo indica que os jogos, os tradicionais quanto os contemporâneos, apresentam potencialidades para o trabalho educativo na área de língua inglesa desde que explorados e contextualizados com sentido pedagógico, dialógico e interdisciplinar. Encontramos evidências que destacam aspectos como motivação, engajamento e potência no processo de aprendizagem.

Ao investigarmos as principais metodologias utilizadas no desenvolvimento de jogos educacionais podemos incluir estratégias de *design* da gamificação para a formação continuada de professores, tecnologias envolvidas e considerações pedagógicas que influenciam a criação de jogos voltados para o ensino de língua inglesa, em termos da promoção de capacidades sociais de (multi)letramentos no ensino de língua inglesa, incluindo a leitura, escrita, oralidade dentro do universo linguístico-literário na prática pedagógica, utilizando recursos próprios da gamificação e habilidades digitais (GOMES; ROSA, 2023).

A partir da comparação entre estudos e mapeamentos conseguimos identificar padrões, lacunas e divergências nas pesquisas existentes sobre o uso de jogos no ensino de língua inglesa, permitindo uma visão do estado atual do conhecimento nessa área. Explorar metodologias específicas para o desenvolvimento de jogos educacionais voltados para o ensino de língua inglesa permite a identificação de práticas que consideram as particularidades linguísticas. Isso pode incluir abordagens pedagógicas, adequações culturais e estratégias de engajamento específicas para o contexto do ensino dessa língua.

No tópico que segue, apresentamos as considerações finais para oferecer subsídios ao processo de ensino registrado até aqui e para pensar como o conhecimento humano por meio de jogos pode valorizar as práticas educativas de comunicação, a interação científica, o engajamento social e a beleza de nossa época digital.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que se nota, com o objetivo deste trabalho, que foi de explorar o potencial dos jogos na construção do conhecimento humano, correlacionando-os com as abordagens pedagógicas contemporâneas, com ênfase em aprendizagens coletivas e na evolução das linguagens culturais educacionais. É que os resultados das análises demonstraram que os jogos, aprendidos e desenvolvidos em diferentes momentos da vida e por saberes escolares, contribuem tanto para o aprendizado quanto para o envolvimento dos sujeitos.

No caso de jogos *online*, as abordagens baseadas em jogos ou gamificação, estão se tornando cada vez mais populares na educação, por serem estratégias inovadoras<sup>23</sup> e porque despertam interesse, além de motivarem os estudantes, especialmente adolescentes que fazem uso dessas tecnologias digitais em boa parte de seus dias. Usam elementos de *design* de jogos, como o conceito de jogador ou jogadores, regras, conflitos e objetivos predeterminados em um ambiente artificial, podem ser competitivos ou apenas participativos, devendo ser selecionados de acordo com os objetivos de aprendizagem de cada momento educacional, perfil da turma, etc.

Geralmente, a gamificação fornece um ambiente estruturado, seguro e de baixo risco para os educandos desenvolverem capacidades e autoconfiança, sem grandes interferências no mundo real. Pode ajudar os estudantes a envolverem-se numa atividade específica, a pensarem criticamente sobre sua participação e resultados, e depois aplicarem conhecimentos importantes obtidos a partir das suas análises para melhorarem e aprenderem. No ensino de uma língua estrangeira, os jogos vêm sendo amplamente utilizados, conforme vimos ao longo do trabalho, por permitirem interações variadas, podem ser virtuais ou de tabuleiro, práticos ou de modelos distintos e diversos, o importante é que fazem com que os sujeitos entendam que

---

<sup>23</sup> Exemplo desse discurso vigente e alinhado de *inovação* na educação, foi o lançamento pelo governo federal, em 2017, do Programa Inovação Educação Conectada (PIEC), vinculado ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE-Interativo), oferecido pelo Ministério da Educação, estabelecendo-se o período de 2017 a 2024 para as ações de implantação e implementação do uso de recursos educacionais digitais nas escolas de Educação Básica.

enquanto jogam adquirem conhecimentos e, com isso, tendem a considerar as aulas mais atrativas, envolventes e de experiência de bem-estar coletivo.

O primeiro objetivo secundário era de compreender as concepções sobre os jogos presentes nas produções científicas e manifestações culturais dos últimos anos e na formação humana. As pesquisas conduzidas demonstraram que os jogos fazem parte dos processos de aprendizagem das mais diversas áreas, desde a educação infantil até o nível superior. As tecnologias digitais emergentes transformaram a forma como as estratégias de gamificação podem ser usadas na educação. Com o aumento drástico dos jogos digitais como um passatempo generalizado, os estudantes e o público em geral estão mais acostumados do que nunca aos jogos em suas vidas diárias, o que representa uma oportunidade para apreender com esta experiência humana.

Nessa seara, o jogo já é parte da cultura dos jovens, sua linguagem é conhecida e compartilhada dentro desses grupos e quando transportada para as salas de aula faz com que os estudantes sintam que aquilo que faz parte de seu cotidiano passa a integrar também a sala de aula, o processo educacional e as atividades envolvidas. Em boa medida, os resultados obtidos são maior comprometimento, aprendizagem facilitada, ampla participação e relatos de satisfação e real compreensão do conteúdo estudado.

O escopo dos jogos focados na educação e da gamificação no ensino é amplo. Devido ao rápido desenvolvimento e disseminação da gamificação, mais análises são publicadas todos os anos examinando os efeitos destas interpretações conceituais e de (re)conhecimentos de ensino. O aumento dos estudos sobre o tema evidencia que professores e escolas, cada vez mais, enxergam essas abordagens para o desenvolvimento cognitivo, cultural e educacional de valor e quando bem planejadas, tornam os processos de ensino e de aprendizagem muito mais prazerosos e envolventes para os estudantes.

A utilização de jogos educacionais está associada a diversos efeitos e resultados perceptivos, cognitivos, comportamentais, afetivos e motivacionais, confirmando a vantagem dos efeitos motivacionais através de mecanismos de *feedback* rápido, aprofundando o pensamento crítico e a tomada de decisão, onde as

funções com vários jogadores oferecem oportunidades para a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento do trabalho em equipe.

Além disso, as estratégias pedagógicas podem ser atualizadas por metodologias de jogos para identificar de forma simples e rápida pontos fortes e fracos, que precisam ser vinculados, para melhorar as competências específicas nas diferentes áreas do conhecimento humano. Os jogos virtuais, de tabuleiro ou de outros moldes apoiam o envolvimento dos estudantes e reduzem o estresse e a ansiedade, ao mesmo tempo que melhoram a interpretação coletiva e compreensão do conteúdo. Isso significa que jogar permite interagir, adentrar a uma realidade que não foca apenas na sala de aula e, ainda, obter conhecimentos que tendem a ser mantidos de forma mais duradoura do que quando apenas métodos de decoreba, de um ensino de padrão tradicional.

O terceiro objetivo do estudo foi de discutir o papel dos jogos no que tange aos conhecimentos adquiridos, a influência das linguagens culturais e a construção coletiva do saber educacional. Nessa seara, o que ficou evidente foi que a participação dos estudantes ocorreu de forma integral, nenhum dos jogos foi considerado como menos interessante, todos levaram os participantes a interagir, se jogar no desafio, aprender e trocar experiências.

Mesmo nos jogos de tabuleiro, na cozinha e outros tipos de atividades, os estudantes se envolveram e, uma das questões consideradas mais relevantes, procederam de relatos, ressaltaram lembranças vivenciadas durante algumas atividades, destacaram o quanto estavam aprendendo e incorporando conhecimentos aos que possuíam anteriormente. Percebemos o quanto gostavam desse tipo de atividade, que em geral eram lembradas por um longo tempo depois de sua realização (não caíam no limbo do esquecimento) e eram motivo para conversas entre os educandos, mesmo fora das aulas.

Os relatos recebidos dos pais após a exposição virtual dos jogos também evidenciaram que os conhecimentos foram apropriados e tiveram muito valor socioemocional, tendo em vista o quanto suas linguagens podem ser inseridas no ambiente educacional de forma benéfica à compreensão dos pais, ainda que suas memórias educacionais sejam de estilos diferentes de aprendizagem, nos quais os jogos eram incomuns ou, na maioria das vezes, inexistentes.

Os jogos conectam-se com os jogadores e provocam a abertura para os diálogos interculturais e intergeracionais, conforme sua linguagem e proposta. Os jogadores se sentem parte integrante e ativa de todas as etapas, desejam participar, contribuir, receber informações e compartilhar seus saberes, entendem que, em muitas situações, não podem jogar sozinhos e, assim, o sentimento de grupo, de coletividade, é fortalecido, assim como a formação de vínculos que é tão ausente e requerida pela sociedade atual. Os jogos derrubam barreiras e transportam gerações para dentro das salas de aula, gerando união, diálogos, rodas de conversa e evitando que alguns alunos sejam excluídos por razões diversas, nos jogos todos têm oportunidade de participar.

O presente estudo traz contribuições expressivas para a educação em diversas áreas, não apenas no ensino de língua estrangeira, pois evidencia que quando o professor conhece sua turma e planeja jogos de acordo com o perfil dos estudantes, conseguem envolvimento, comprometimento, participação ativa e aprendizado de forma sensível, social, ética, estética e envolvente. Os jogos são atraentes porque fazem algo que os métodos tradicionais de ensino não fazem. O ensino convencional baseado em palestras enfatiza a transmissão de informações, a instrumentalização técnica e a memorização. Os jogos são diferentes porque confrontam os educandos com um problema envolvente e oferecem possíveis formas de explorar a situação problemática pelo trabalho conjunto. Dessa forma, os educandos têm a oportunidade de desenvolver níveis mais elevados de aprendizagem, como autorreflexão e análises sintéticas.

Os jogos possuem um mecanismo de troca, pessoas compartilham e recebem informações e podem ser projetados com diversos níveis de dificuldade. Tentativa e erro nos jogos servem para ensinar novos caminhos e estimular o pensamento crítico-reflexivo, além de desenvolver capacidades variadas de acordo com a disciplina em que se aplicam e impulsionam o trabalho em equipe. No processo de resolução de problemas, a aprendizagem acontece quando os próprios estudantes constroem seus próprios conceitos e caminhos. Trata-se de fomentar esses conhecimentos para outras escolas, para diferentes níveis educacionais, já que as contribuições com adolescentes são certamente expressivas. Porém, outros públicos também podem ser

beneficiados, aprender mais rápido, gravar mais informações e lembrar delas por mais tempo em função de sua associação com jogos.

No âmbito educacional, este estudo pode dar a diferentes professores uma base de consultas para compreenderem como fazer uso dos jogos, como organizar sua aplicação em sala de aula, como selecionar um ou outros tipos de jogos ou apenas para entender seus benefícios e dar início a projetos focados em uma educação dinâmica, participativa, lúdica, divertida e capaz de gerar conhecimentos reais, duradouros, significativos e de bem-estar coletivo na escola. Para trabalhos futuros, sugere-se proceder um levantamento comparativo do antes e depois das atividades por jogos entre os estudantes e professores, para identificar em que nível seu aprendizado foi melhorado a partir dos jogos. Ainda, seria relevante avaliar como foram transformados os processos de interação e convivência dos educandos, se as relações se tornaram mais harmônicas e próximas e se condutas como *cyberbullying* e exclusão foram eliminadas ou, pelos menos, reduzidas de forma expressiva.

Seria interessante, ainda, proceder a um levantamento junto a professores da educação pública e privada para identificar sua compreensão sobre os jogos, a proporção em que fazem uso deles, como organizam suas atividades formativas em prol dos jogos e quais são os resultados obtidos de acordo com suas experiências. Esse levantamento com professores pode ser essencial para entender os motivos pelos quais muitas disciplinas ainda não fazem uso dos jogos como princípio científico e educativo, capaz de gerar contribuições imensuráveis para professores, estudantes, escolas e para o processo educacional como um todo. A pesquisa está aberta e receptiva a novas investigações acadêmicas que reforcem a busca por metodologias que promovam o diálogo intercultural através de jogos, viabilizando a aquisição de conhecimentos relacionados à memória e ao reconhecimento escolar nessa abordagem interdisciplinar e criativa ao ensino da Língua Inglesa.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. N. **Dinâmica Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1984.

ALVES, N. Currículos e pesquisas com os cotidianos. In: GARCIA, A.; OLIVEIRA, I. B. (org.). **Nilda Alves: praticante pensante de cotidianos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 161-169.

ALVES, R. **O segredo dos gênios: manual de orientação para professores e estudantes**. São Paulo, SP: Tupã, 2014.

AVANÇO, L. D.; LIMA, J. M. Diversidade de discursos sobre jogo e educação: delineamento de um quadro contemporâneo de tendências. **Educação e Pesquisa**, v. 46, p. e215597, 2020.

BARBOSA, M. C. S. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. **Educação & Sociedade**, v. 18, n. 59, p. 398–404, ago. 1997.

BECKER, F. Prefácio. In: DONGO-MONTOYA, A. O. (org.). **Pensamento e linguagem: Vygotsky, Wallon, Chomsky e Piaget**. São Paulo: UNESP, 2021. pp. 11-24.

BRITISH COUNCIL. **Documento-base para a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: britishcouncil.org.br, 2022.

BORGES JÚNIOR, J. S. **Jogos Digitais Educacionais: uma revisão sistemática da literatura**. 2020. 122 p. Monografia (Graduação em Biotecnologia) –Universidade Federal de Goiás, Catalão, GO, 2020. [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/498/o/Monografia\\_Jose\\_Junior.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/498/o/Monografia_Jose_Junior.pdf)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Marco legal: saúde, um direito de adolescentes** Secretaria de Atenção à Saúde. Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. Brasília. Ministério da Saúde, 2005. [http://dtr2001.saude.gov.br/editora/produtos/livros/pdf/05\\_0011\\_M.pdf](http://dtr2001.saude.gov.br/editora/produtos/livros/pdf/05_0011_M.pdf)

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

BROUGÈRE, G. **Jogo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BUSSE, V. *et al.* Combining Song-And Speech-Based Language Teaching: An Intervention With Recently Migrated Children. **Front Psychol.**, v. 28, n. 9, e2386, nov. 2018. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.02386.

CALLIGARIS, C. **A adolescência**. São Paulo: Publifolho, 2000.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula digital**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo, on-line e híbrido. Porto Alegre: Penso, 2021.

CAMILLO, S. M. A importância da cultura e da ludicidade para um ensino empreendedor integral da língua inglesa no ensino fundamental. IN: CAMARGO JÚNIOR, I.; VILA, Í. L. F. (orgs.). **Educação Empreendedora**: uma resposta aos desafios do século XXI. São Paulo: Mentis Abertas, 2020.

CANDAU, V. M. F. Cotidiano Escolar e Práticas Interculturais. **Cadernos de Pesquisa**, Maranhão, v. 46, n. 161, p. 802-820, jul./set. 2016.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 15, n. 4, p. 679–684, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-07072006000400017>. Acesso em: 06 jul. 2023.

CARONI, M. L. S. O ensino da língua inglesa por meio de músicas. **Dia a Dia da Educação**, Cadernos PDE, Paraná, p. 1-19, 2014. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_uem\\_lem\\_artigo\\_maria\\_lucia\\_dos\\_santos.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uem_lem_artigo_maria_lucia_dos_santos.pdf). Acesso em: 15 maio 2023.

CFP. CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Cartilha de avaliação psicológica**. Brasil, 2022. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/08/cartilha\\_avaliacao\\_psicologica1.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2022/08/cartilha_avaliacao_psicologica1.pdf). Acesso em: 05 dez. 2023.

CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área do saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.

CHAUÍ, M. Cultura política e política cultural. **Estudos avançados**. Dossiê Cultura Popular, v. 9, n. 23, p. 71-84, abr. 1995. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141995000100006>

CHEN, X. *et al.* Affective states in digital game-based learning: Thematic evolution and social network analysis. **Plos One**. Published: July 28, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255184>.

COELHO, M. B.; PISETTA, M. A. A. M. Inclusão, arte e docência: caminhos para a inovação pedagógica **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. Esp. 13, n. 2, p. 1407-1420, sept./oct. 2018.

CONTE, E.; OURIQUE, M. L. H. Interloquções das pesquisas em tecnologias na educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, p. 1-15, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201844168214>

CONTE, E.; HABOWSKI, A. C.; BRANCO, L. S. A.; RIOS, M. B. A Observação do Cotidiano Escolar na Práxis Formativa. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, p. 1-17, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271992787>

COSTA, M. A. F. **Ensino de História e Games**: dimensões práticas em sala de aula. 1. ed. Curitiba: Appris, 2017.

COUTINHO, A. A. P. **Narrativas de formadoras de professores de inglês**. 2020. 148 f. Dissertação (mestrado Linguística Aplicada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

COUTO, A. L. S.; SILVEIRA, L. P.; CASTRO, M. Jogos digitais e acentuação gráfica: conexões possíveis entre aprendizagem e ludicidade. **Texto Livre**, v. 14, n. 3, e35333, 2021.

DAMIANI, M. F. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013. DOI: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/3822/3074>

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. 2. ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DERY, S. *et al.* Knowledge and use of information and communication technology by health sciences students of the University of Ghana. **Ghana Med J.**, v. 50, n. 3, p. 180-188, sep. 2016.

DICHEVA, D. *et al.* Gamification in education: A systematic mapping study. **Educational Technology and Society**, v. 18, n. 3, 2015.

DURKHEIM, E. **Les règles de la méthode sociologique**. Paris: PUF, 1950.

DURKHEIM, E. **Les formes élémentaires de la vie religieuse**. Paris: PUF, 1960.

ENGELMAN, M. Competition between two memory traces for long-term recognition memory. **Neurobiology of Learning and Memory**. Volume 91, Issue 1, January 2009, Pages 58-65.

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

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FORTUNA, T. R. **Formação lúdica docente e a universidade**: contribuições da ludobiografia e da hermenêutica filosófica. Porto Alegre: UFRGS, 2011.
- FORTUNA, T. R. Em busca da pedagogia lúdica: como brincam os professores que brincam em suas práticas pedagógicas? **Revista Eletrônica Ludus Scientiae (RELuS)**, v. 3, n. 1, p. 01-19, jan./jul. 2019.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.
- GOMES, A. F.; REIS, S. C. Jogos digitais e o ensino de línguas: orientações práticas para a produção de material didático digital complementar. **The ESpecialist**, v. 40, n. 2, 2019. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/38644> Acesso em: 16 mar. 2023.
- GOMES, C.; ROSA, L. Contribuições da gamificação para a formação continuada de professores: o escape book como estratégia metodológica. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 24, n. 1, p. 133–150, 2022. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v24i1.8665891>
- HABOWSKI, A. C.; CONTE, E.; PUGENS, N. B. **Conjectura: Filos. Educ.**, v. 23, n. 1, p. 179-197, 2018. <https://doi.org/10.18226/21784612.v23.n1.10>
- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**: o jogo como elemento de cultura. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- ISHAQ, K. *et al.* Mobile-assisted and gamification-based language learning: a systematic literature review. **PeerJ Comput Sci.**, v. 7, e496, May 2021. DOI: 10.7717/peerj-cs.496
- KISHIMOTO, T. M. **O jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- KIRYAKOVA, G. *et al.* **Gamification in education**. Trakya University, Bulgária, 2020.
- KLOCK, A. C. T. *et al.* One man's trash is another man's treasure: um mapeamento sistemático sobre as características individuais na gamificação de ambientes virtuais de aprendizagem. In: **Anais... XXVI Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**, Maceió, Brasil, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5753/cbie.sbie.2015.539>. Acesso em: 30 jan. 2024.
- LEFFA, V. J. Gamificação no ensino de línguas. **Perspectiva, Revista do Centro de Ciências da Educação**, Florianópolis, v. 38, n. 2, p. 1-14, abr./jun. 2020.

LEIJEN, A. *et al.* The Dilemma of Inclusive Education: Inclusion for Some or Inclusion for All. **Front Psychol.**, v. 12, 633066, Sep. 2021. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.633066

LEGAKI, N. Z. *et al.* The effect of challenge-based gamification on learning: An experiment in the context of statistics education. **Int J Hum Comput Stud.**, v. 144, 102496, Dec. 2020. DOI: 10.1016/j.ijhcs.2020.102496

LEMOS, A. **Anjos interativos e retribalização do mundo.** Sobre interatividade e interfaces digitais, 1997. Disponível em: <https://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemos/interativo.pdf> Acesso em: 07 ago. 2023.

LEMOS, A. Por um modo de existência do lúdico. **Revista Contracampo (UFF)**, v. 32, n. 2, p. 4-17, 2015. DOI: <https://doi.org/10.22409/contracampo.v0i32.732>

LINCK, A. J. M. **Proposta de diretrizes sobre o uso e o desenvolvimento de jogos digitais para professores em formação inicial de língua inglesa.** 2018. 170 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2018.

MELLO, M. A. Diferenças conceituais e pedagógicas entre os termos “brincadeira” e “jogo” no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.39, e36641, 2023.

MÉNDEZ, V. G. Future teachers facing the use of technology for inclusion: A view from the digital competence. **Educ Inf Technol (Dordr.)**, v. 27, p. 1-19, May 2022. DOI: 10.1007/s10639-022-11105-5.

MESSEDER, H. S.; MORADILLO, E. F. O jogo no ensino de química e a mobilização da atenção e da emoção na apropriação do conteúdo científico: aportes da psicologia histórico-cultural. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 2, p. 523–540, abr. 2017.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MORAES, C. A. P. **Recursos digitais na matemática: prática docente na perspectiva de narrativas discentes do ensino fundamental.** Curitiba: Appris, 2022.

NASCIMENTO, J. V. B.; CAVALCANTI, Z. D. M. A gamificação no ensino de língua inglesa como aquisição das habilidades linguísticas por meio da sequência didática. **Anais... CONEDU**, GT 10 Educação Especial, p. 217-237, 2022. DOI: 10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT15.013.

NEVES, R. R. **Em defesa do brincar na educação infantil pública.** Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Curso de Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

OLIVEIRA, B. P. G.; LAZARI, R. **Manual de Direitos Humanos**. Volume único. 4. ed. Salvador: Juspodivm, 2018.

OLIVEIRA, M. W. de. Pesquisa e trabalho profissional como espaços e processos de humanização e de comunhão criadora. **Cad. Cedes**, v. 29, n. 79, p. 309-321, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000300002>

OLIVEIRA, R. N. G. *et al.* Limites e possibilidades de um jogo online para a construção de conhecimento de adolescentes sobre a sexualidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 8, p. 2383–2392, ago. 2016.

PAIVA, E. L. **Narrativas de histórias de vida como formação de si**: um jogo com adolescentes do Povoado do Maracujá. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

PAIVA, J. H. H. G. L. *et al.* O Uso da Estratégia Gameificação na Educação Médica. **Rev. bras. educ. med.**, Brasília, v. 43, n. 1, p. 147-156, Mar. 2019.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 1975.

PÍCCIOTTI, P. M. *et al.* Correlation between musical aptitude and learning foreign languages: an epidemiological study in secondary school Italian students. **Acta Otorhinolaryngol Ital.**, v. 38, n. 1, p. 51-55, 2018. DOI: 10.14639/0392-100X-1103.

POLLAK, M. **Memória e identidade social**. Estudos históricos. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992.

QUAST, K. Gamificação, ensino de línguas estrangeiras e formação de professores. **Rev. Bras. Linguíst. Apl.**, v. 20, n. 4, p. 787-820, 2020.

REGO, T. C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

RODRIGUES, F. A. A importância do ensino de Língua Inglesa nas escolas brasileiras: uma proposta de reformulação das diretrizes institucionais e dos conteúdos. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, 11 jan. 2022.

ROSTIROLA, S. C. M.; SIPLE, I. Z.; HENNING, E. Aspectos Lúdicos na Alfabetização Estatística: uma revisão sistemática de literatura. **Bolema: Boletim de Educação Matemática**, v. 36, n. 72, p. 92–115, jan. 2022.

SADEGHI, K. *et al.* The effects of implementing gamified instruction on vocabulary gain and motivation among language learners. **Heliyon.**, v. 24, n. 8 (11), e11811, nov. 2022. DOI: 10.1016/j.heliyon.2022.e11811

SCHUYTEMA, P. **Design de games**: uma abordagem prática. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SIDI, P. M.; CONTE, E. A hermenêutica como possibilidade metodológica à pesquisa em educação. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 1942–1954, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9270>. Acesso em: 5 abr. 2023.

SOARES, A. N. **Role Playing Game (RPG)**: elaboração e avaliação de estratégia pedagógica para formação crítica e autônoma do enfermeiro. Dissertação (Mestrado em Saúde e Enfermagem) - Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

STAMM, E. O tridimensional no desenvolvimento infantil. In: PILOTTO, S. S. D. (org.). **Linguagens da arte na infância**. Joinville-SC: UNIVILLE, 2007. p. 130-139.

STROHER, J.; GRANDO, B. S. Jogos e brincadeiras na formação das identidades culturais no contexto escolar. **Anais... IV Congresso Centro-oeste de Ciências do Esporte**, 22 a 25 de setembro de 2010. p. 187-195. <http://congressos.cbce.org.br/index.php/4concoce/4concoce/paper/viewFile/2597/1165>

VASCONCELOS, C. **Os desafios da indisciplina em sala de aula e na escola**. São Paulo: FDE, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**: O desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T.T. (Org.) **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

XAVIER, A. A. S. **Ciberateliê brinc@nte**: ambiências lúdicas e formação na cibercultura. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2020.

XU, M. *et al.* Game-based learning in medical education. **Front Public Health**, v. 11, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1113682>

YASHIZAWA, T. *et al.* The significance of information and communication technology education via tablets in college of physical therapy. **J Phys Ther Sci.**, v. 35, n. 5, p. 326-329, May 2023. DOI: 10.1589/jpts.35.326

ZHANG, S.; HASIM, Z. Gamification in EFL/ESL instruction: A systematic review of empirical research. **Front Psychol.**, v. 5, 1030790, Jan. 2023. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.1030790

ZHANG, R. *et al.* Game-based self-regulated language learning: Theoretical analysis and bibliometrics. **PLoS ONE.**, v. 16, Dec. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0243827>

## APÊNDICE 1

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisadora responsável:** Cassiana dos Santos Bento

**Professora Orientadora do estudo:** Dr<sup>a</sup> Elaine Conte

**Instituição/Departamento/Programa:** Universidade La Salle, Canoas/RS. Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais (Mestrado Profissional), linha de Pesquisa Memória e Linguagens Culturais.

Você está sendo convidado/a a participar voluntariamente da pesquisa de mestrado intitulada **Jogos em Questão: memórias formativas dos tabuleiros à gamificação**. A pesquisa vincula-se à Linha de Pesquisa Memória Social e Bens Culturais, sendo de natureza qualitativa e exploratória. O objetivo da proposta é analisar o potencial dos jogos para a construção do conhecimento humano, às estratégias e métodos pedagógicos da atualidade, como forma de valorizar as aprendizagens coletivas em diferentes idades e transformar as memórias educacionais em novas linguagens culturais. Associando passado e futuro através de jogos, buscamos compreender as mudanças ocorridas ao longo do tempo para os processos de aprendizagem, identificando de que maneira diferentes linguagens presentes nos jogos contribuem para a criação da memória cultural e educacional entre os participantes. Ao abordarmos os jogos como formas e estratégias de ensino, permitimos aos estudantes tanto o contato com jogos antigos, jogos de tabuleiro desenvolvidos no passado, como jogos atuais, que necessitam das tecnologias digitais para que possam ser utilizados e mediados. Partimos da seguinte problemática: Quais são as principais metodologias para o desenvolvimento de jogos educacionais no contexto de ensino de língua inglesa? Existem tendências semelhantes ou diferenças entre os estudos e mapeamentos realizados? A inclusão de jogos no processo de ensino e de aprendizagem visa proporcionar uma abordagem mais dinâmica, interativa e motivadora, o que pode resultar em um melhor engajamento dos estudantes e, conseqüentemente, em uma aprendizagem mais

efetiva da língua inglesa. A metodologia é de natureza hermenêutica no tratamento das questões teóricas e interpretativas do tema em questão, associada a uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica, com a proposta de desenvolvimento de um jogo, que agregue as memórias culturais e coletivas dos estudantes para o campo do ensino da língua inglesa. As análises da intervenção serão realizadas por meio da observação participante e dos registros das interações entre os estudantes durante a intervenção pedagógica. O ensino por investigação em pesquisas interventivas propõe um roteiro para a elaboração de relatórios desse tipo de intervenção. Por tal razão, solicitamos a autorização da divulgação da sua imagem em vídeos, fotos ou filmagens, dando início no dia 11/12 nas aulas de língua inglesa, pois os jogos serão utilizados como atividades voltadas para a aprendizagem da segunda língua na escola. A participação será totalmente voluntária sendo divulgada apenas em espaços acadêmicos formais de educação nos quais a pesquisadora atua. Foram listados alguns riscos e benefícios que podem ser causados durante a aplicação dos jogos em sala de aula, tais como: de distração, falta de engajamento, perda de foco no jogo e quebra de anonimato. Dentre os benefícios, listamos: motivação, engajamento, aprendizado ativo, desenvolvimento de habilidades, trabalho em equipe, cooperação e redução do estresse. Caso haja algum constrangimento, o participante tem o direito de desistir a qualquer momento das atividades do jogo. Como pesquisadora, comprometo-me a esclarecer dúvidas que vierem a existir no período da pesquisa, através do e-mail [cassiana202220945@unilasalle.edu.br](mailto:cassiana202220945@unilasalle.edu.br) ou pelo telefone (48-9936-5398). Salienta-se que a pesquisa tem a anuência do Gestor da Unidade Escolar, o Sr. Daniel Pizzeti. Ressalta-se que a pesquisa foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade La Salle, CEP/UNILASALLE, localizado no 2º andar do prédio 5, antiga sala da Comissão Própria de Avaliação, pelo telefone de contato (51) 3476.8452, e-mail: [cep.unilasalle@unilasalle.edu.br](mailto:cep.unilasalle@unilasalle.edu.br) e horários de funcionamento: segunda-feira: 11h às 15h, terça-feira: 14h às 18h, quarta-feira: 16h às 20h, quinta-feira: 9h às 13h, sexta-feira: 14h às 18h. Portanto, segue todas as recomendações éticas de manutenção do anonimato e da confidencialidade dos dados, os quais serão utilizados unicamente para fins científicos. Com o consentimento para a utilização de imagens e vídeos relacionados aos jogos em sala de aula, você terá a oportunidade de se beneficiar de um reforço do aprendizado, autoavaliação, *feedback* construtivo e

registros de experiências compartilhadas em um contexto de aprendizagem autêntico. Esses benefícios podem contribuir para um engajamento mais significativo, um aperfeiçoamento contínuo e um sentimento de realização em sua jornada de aprendizagem da língua inglesa. Este documento possui duas páginas numeradas, sendo impresso em duas vias originais, e, recolhida as assinaturas, uma via será fornecida ao participante e a outra via será arquivada pela pesquisadora, juntamente com os demais instrumentos e dados da pesquisa, por um período de cinco anos, a contar dessa data. Eu aceito participar da pesquisa citada acima, voluntariamente, após ter sido devidamente esclarecido/a. Ciente de que a minha colaboração se fará por meio de registros coletados em um grupo focal e pela participação voluntária no encontro. O acesso e a análise dos dados coletados ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora Cassiana dos Santos Bento ([cassiana202220945@unilasalle.edu.br](mailto:cassiana202220945@unilasalle.edu.br)) telefone: 48999365398 e da sua orientadora Profa. Dra. Elaine Conte ([elaine.conte@unilasalle.edu.br](mailto:elaine.conte@unilasalle.edu.br)) e telefone: 51984678960 Por fim, fui informado(a) que posso retirar meu consentimento dessa pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo de sofrer qualquer sanção ou constrangimento. A pesquisa tem em vista a preservação do bem-estar de todos (as) para a sua viabilidade e para a qualificação do processo investigativo.

Araranguá, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2023.

\_\_\_\_\_

Participante da pesquisa

## APÊNDICE 2

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Nós, Cassiana dos Santos Bento, mestranda do PPG em Memória Social e Bens Culturais, e minha orientadora Professora Elaine Conte, ambas vinculadas à Universidade La Salle, convidamos você a participar do estudo JOGOS EM QUESTÃO: MEMÓRIAS FORMATIVAS DOS TABULEIROS À GAMIFICAÇÃO. Informamos que seus pais permitiram a sua participação. Pretendemos aplicar jogos de tabuleiros e gamificados para o ensino e aprendizagem nas aulas de língua inglesa, com jovens do 8º e 9º anos do ensino fundamental II. A pesquisa será desenvolvida no Colégio Murialdo durante o período das aulas de língua inglesa onde irá explorar os jogos propostos pela professora-pesquisadora, por um tempo estimado de seis (6) aulas, visando a interação e a construção do conhecimento em equipe destas conexões estudadas. A sua participação é importante pois nos ajudará a entender melhor como os jogos tornam as aulas mais motivadoras, oferecem oportunidades para praticar as habilidades linguísticas de forma prática e divertida, promovem uma aprendizagem ativa, evolutiva e social, incentivando a colaboração através de relações (inter/intra)personais ao desenvolvimento da globalidade humana. Foram listados alguns riscos e benefícios que podem ser causados durante a aplicação dos jogos em sala de aula, tais como: de distração, de (des)engajamento, perda de foco na atividade e quebra de anonimato. Já os benefícios de sua participação correspondem à motivação no jogo, engajamento, aprendizagem ativa, desenvolvimento de habilidades, trabalho em equipe, cooperação e redução de estresse. Sendo assim, é garantido a você o esclarecimento de qualquer aspecto da pesquisa pelos contatos que estão neste termo, bem como, em caso de algum desconforto ou constrangimento, pode optar por sua não participação da pesquisa, tendo o direito de retirar seu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de comunicar-se com as pesquisadoras. O nome do(a) participante será omitido e não será divulgado no estudo. A pesquisa envolverá também o uso de imagens e gravação do participante durante os jogos, por isso, solicitamos a sua autorização. Os resultados da pesquisa serão publicados em um artigo científico e os participantes

terão acesso por e-mail, com possível exposição de imagens e vídeos feitos durante a aplicação dos jogos. Este documento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma via será arquivada e a outra será fornecida a você, e será rubricada em todas as páginas por ambos. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade La Salle, localizada na Av. Victor Barreto, 2288, Centro - Canoas RS, 92010-000, no 2º andar do prédio 5. Contato de e-mail: [cep.unilasalle@unilasalle.edu.br](mailto:cep.unilasalle@unilasalle.edu.br) e telefone: 51 3476.8452. Horários de funcionamento do CEP: Segunda-feira: 11h às 15h; Terça-feira: 14h às 18h; Quarta-feira: 16h às 20h; Quinta-feira: 9h às 13h; Sexta-feira: 14h às 18h. Pesquisadoras responsáveis: Profa. Dra. Elaine Conte, celular (51) 98467-8960 e-mail: [elaine.conte@unilasalle.edu.br](mailto:elaine.conte@unilasalle.edu.br) Mestranda e pesquisadora Cassiana dos Santos Bento, celular (48) 99936-5398 e e-mail: [cassiana.202220945@unilasalle.edu.br](mailto:cassiana.202220945@unilasalle.edu.br).

Araranguá, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

<hr/> Participante da pesquisa	<hr/> Pesquisadora Responsável Profa. Dra. Elaine Conte	<hr/> Pesquisadora Mestranda Cassiana dos Santos Bento
-----------------------------------	---------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------