

Uso de Jogos no Processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa

Use of Games in the Teaching-Learning Process of Portuguese Language

Uso de Juegos en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Portuguesa

 <https://doi.org/10.5281/zenodo.20127676>

Submetido em: 08/05/2026

Aceito em: 11/05/2026

Publicado em: 12/05/2026

Andrei Satiro da Silva

Graduando em Letras - Língua Portuguesa

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB)

✉ andrei.satiro2@gmail.com

 <http://lattes.cnpq.br/1140512046745042>

 <https://orcid.org/0009-0004-6303-8433>

Resumo: Este trabalho discute o uso de jogos como estratégia pedagógica no ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa no Ensino Médio, com ênfase nos conteúdos de formalidade, informalidade e variação linguística. A pesquisa possui caráter bibliográfico, qualitativo e propositivo, fundamentando-se em estudos recentes sobre ludicidade, gamificação, aprendizagem ativa e ensino de línguas. A proposta apresentada, intitulada Linguagem em foco, organiza os estudantes em grupos e utiliza situações comunicativas contextualizadas, cartões de classificação e atividades de reescrita, permitindo que os alunos analisem diferentes usos da linguagem em práticas sociais reais. O jogo busca aproximar o conteúdo gramatical das experiências cotidianas dos estudantes, favorecendo leitura, oralidade, argumentação, cooperação e reflexão linguística. O estudo destaca que o ensino da Língua Portuguesa não deve restringir-se à memorização de regras, mas possibilitar a compreensão dos diferentes registros linguísticos e de suas adequações aos contextos comunicativos. A mediação docente aparece como elemento essencial para garantir que a atividade mantenha intencionalidade pedagógica e não se reduza ao entretenimento. Conclui-se que os jogos didáticos, quando planejados com objetivos claros e alinhados ao conteúdo, podem contribuir para aulas mais participativas, críticas e significativas no processo de formação linguística dos estudantes.

Palavras-chave: Jogos didáticos; Língua Portuguesa; Variação linguística; Ensino Médio; Aprendizagem ativa.

Abstract: This study discusses the use of games as a pedagogical strategy in the teaching and learning of the Portuguese language in High School, emphasizing formality, informality, and linguistic variation. The research is bibliographic, qualitative, and propositional, based on recent studies about playfulness, gamification, active learning, and language teaching. The proposal presented, entitled Language in Focus, organizes students into groups and uses contextualized communicative situations, classification cards, and rewriting activities, enabling students to analyze different uses of language in real social practices. The game seeks to connect grammatical content with students' everyday experiences, promoting reading, oral communication, argumentation, cooperation, and linguistic reflection. The study highlights that Portuguese language teaching should not be limited to memorizing rules, but should enable the understanding of different linguistic registers and their adequacy to communicative contexts. Teacher mediation is presented as an essential element to ensure that the activity maintains pedagogical intentionality and does not become mere entertainment. It is concluded that educational games, when planned with clear objectives and aligned with the content, can contribute to more participatory, critical, and meaningful classes in the linguistic education of students.

Keywords: Educational games; Portuguese language; Linguistic variation; High school; Active learning.

Resumen: Este trabajo analiza el uso de juegos como estrategia pedagógica en la enseñanza y aprendizaje de la Lengua Portuguesa en la Educación Secundaria, con énfasis en la formalidad, informalidad y variación lingüística. La investigación tiene carácter bibliográfico, cualitativo y propositivo, fundamentándose en estudios recientes sobre ludicidad, gamificación, aprendizaje activo y enseñanza de lenguas. La propuesta presentada, titulada

Lenguaje en foco, organiza a los estudiantes en grupos y utiliza situaciones comunicativas contextualizadas, tarjetas de clasificación y actividades de reescritura, permitiendo que los alumnos analicen diferentes usos del lenguaje en prácticas sociales reales. El juego busca aproximar el contenido gramatical a las experiencias cotidianas de los estudiantes, favoreciendo la lectura, oralidad, argumentación, cooperación y reflexión lingüística. El estudio destaca que la enseñanza de la Lengua Portuguesa no debe limitarse a la memorización de reglas, sino posibilitar la comprensión de los diferentes registros lingüísticos y sus adecuaciones a los contextos comunicativos. La mediación docente aparece como elemento esencial para garantizar que la actividad mantenga intencionalidad pedagógica y no se reduzca al entretenimiento. Se concluye que los juegos didácticos, cuando son planificados con objetivos claros y alineados al contenido, pueden contribuir a clases más participativas, críticas y significativas en el proceso de formación lingüística de los estudiantes.

Palabras clave: Juegos didácticos; Lengua portuguesa; Variación lingüística; Educación secundaria; Aprendizaje activo.

1. INTRODUÇÃO

A presença de jogos na escola costuma despertar reações diferentes entre professores, estudantes e famílias. Para alguns, a atividade parece romper a seriedade atribuída ao conteúdo curricular; para outros, ela abre uma possibilidade concreta de participação, escuta e experimentação. Na aula de Língua Portuguesa, essa discussão ganha força porque muitos conteúdos são apresentados apenas como regras, classificações ou correções, o que pode afastar o aluno da percepção de que a língua é usada em práticas sociais vivas. O jogo didático permite transformar uma regra gramatical ou uma noção discursiva em situação de escolha, conflito, negociação e tomada de decisão, aproximando o estudante do modo como a linguagem circula no cotidiano escolar e social (Mello, 2023).

O tema escolhido para este trabalho nasce da necessidade de pensar estratégias de ensino capazes de trabalhar a formalidade, a informalidade e a variação linguística sem reforçar preconceitos contra as formas de fala dos estudantes. A proposta de jogo intitulada Linguagem em foco organiza situações comunicativas para que os alunos classifiquem enunciados, justifiquem escolhas e reescrevam frases de acordo com o contexto. A dinâmica permite discutir por que determinados usos são esperados em uma entrevista de emprego, em uma mensagem entre amigos, em um seminário escolar ou em um atendimento público. Em vez de tratar a norma culta como apagamento da fala do aluno, a atividade apresenta diferentes registros como escolhas adequadas a finalidades comunicativas distintas (Sena; Serra; Schlemmer, 2023).

Couto (2021) observa que jogos digitais voltados à aprendizagem da Língua Portuguesa precisam articular ludicidade e construção de conhecimento, pois a mera transposição de exercícios para uma tela não garante envolvimento intelectual. Essa afirmação ajuda a pensar também os jogos não digitais, já que cartas, envelopes, pontuações e regras só se tornam recursos pedagógicos quando estão ligados a objetivos de leitura, escrita e análise linguística. O jogo proposto neste trabalho não busca ocupar o tempo da aula com entretenimento, mas

criar uma situação didática em que o aluno precise explicar, comparar, reescrever e defender escolhas linguísticas diante do grupo.

O objetivo geral consiste em analisar como os jogos contribui para a prática de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, com atenção especial ao conteúdo de formalidade, informalidade e variação linguística. Os objetivos específicos são discutir fundamentos teóricos sobre o uso de jogos no ensino, apresentar uma proposta didática aplicável ao Ensino Médio, explicar sua organização metodológica e refletir sobre suas possíveis contribuições para a formação linguística dos estudantes. Como o trabalho tem natureza bibliográfica e propositiva, não serão apresentados resultados empíricos de aplicação em turma específica, o que evita transformar uma proposta em dado que ainda não foi coletado (Antunes; Rodrigues, 2022).

A relevância do estudo está na defesa de uma aula de Língua Portuguesa que não se limite à memorização de nomenclaturas. O estudante precisa compreender que a língua muda conforme interlocutores, finalidades, espaços sociais e gêneros textuais. Quando um jogo mobiliza situações próximas da vida real, a classe passa a discutir usos concretos da linguagem, em vez de apenas procurar erros. A aprendizagem ganha um caráter mais participativo, porque o aluno não recebe uma resposta pronta do professor; ele precisa construir uma justificativa, ouvir contrapontos e revisar sua escolha. Essa postura aproxima o ensino de uma prática reflexiva e menos mecânica (Zhang; Crawford, 2023).

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Jogos didáticos e aprendizagem da Língua Portuguesa no contexto escolar

O jogo é uma prática cultural marcada por regras, papéis, objetivos e limites próprios. Na escola, ele ganha função educativa quando o professor organiza uma situação em que o aluno precisa mobilizar conhecimentos para avançar, tomar decisões e justificar escolhas. Essa organização diferencia o jogo pedagógico de uma brincadeira solta ou de um passatempo. A dimensão lúdica continua presente, mas passa a dialogar com um conteúdo a ser aprendido. Quando aplicado à Língua Portuguesa, o jogo pode conduzir a turma a observar fenômenos de uso, comparar registros, rever hipóteses e perceber que a língua não se resume a classificações isoladas (Mello, 2023).

A aprendizagem baseada em jogos não deve ser confundida com a simples entrega de prêmios ou pontos. Elementos como desafio, cooperação, narrativa, feedback e progressão precisam estar ligados a uma tarefa intelectual. Se o estudante recebe pontos apenas por responder rápido, o jogo pode estimular disputa vazia; se recebe retorno por explicar melhor sua decisão, comparar usos e rever uma formulação, a atividade passa a favorecer

aprendizagem. O centro do processo não está na competição, mas na relação entre ação, reflexão e retomada do conteúdo (Krath; Schürmann; Korflesch, 2021).

Nas aulas de língua, o jogo pode criar uma experiência de uso que aproxima gramática, leitura e escrita. Em vez de separar o conteúdo em blocos rígidos, a atividade pode apresentar situações comunicativas que exigem análise de interlocutor, finalidade, meio de circulação e grau de formalidade. O aluno deixa de perguntar apenas se a frase está certa ou errada e passa a perguntar onde, por quem, com que intenção e para qual público determinado enunciado faria sentido. Essa mudança é importante porque a competência linguística se desenvolve na relação entre norma, contexto e escolhas expressivas (Hwang *et al.*, 2023).

Chinaglia (2023) mostra que a lógica dos jogos pode inspirar materiais didáticos voltados ao ensino de escrita quando a proposta articula percurso, missão, leitura de textos e produção autoral. Essa contribuição interessa ao presente trabalho porque a reescrita das frases não deve ser vista como tarefa automática. Cada rodada do jogo precisa conduzir o grupo a revisar o enunciado a partir de um propósito comunicativo, como transformar uma fala informal em comunicado escolar ou adaptar uma resposta excessivamente formal para uma conversa entre colegas. A reescrita torna visível o raciocínio linguístico dos estudantes.

A gamificação educacional costuma ser associada a sistemas digitais, mas seus princípios também podem ser usados em atividades simples com papel, quadro e cartões. O essencial é que as regras organizem um percurso de participação e que o feedback chegue no momento em que o estudante ainda pode rever sua compreensão. Em um jogo de variação linguística, o feedback do professor não deve humilhar o erro nem entregar a resposta de imediato. Ele precisa provocar perguntas: quem fala, para quem fala, em qual espaço, com qual intenção e qual efeito aquela escolha produz (Jaramillo-Mediavilla *et al.*, 2024).

A crítica ao uso superficial da gamificação é necessária porque nem todo recurso lúdico melhora a aula. Quando pontos e rankings são usados sem discussão pedagógica, o aluno pode se preocupar apenas em vencer. Quando o desafio é planejado com cuidado, a pontuação vira um meio para manter a atenção coletiva e organizar a sequência das rodadas. O valor do jogo está na atividade mental que ele provoca, na cooperação entre pares, na necessidade de justificar respostas e na possibilidade de transformar a correção em conversa orientada pelo professor (Oliveira *et al.*, 2023).

A personalização também é tema importante para pensar jogos em sala de aula. Turmas reais reúnem estudantes com ritmos, repertórios e modos de participação distintos. Um jogo com níveis de complexidade pode permitir que todos entrem na atividade, sem reduzir o

desafio para quem já domina parte do conteúdo. No caso da Língua Portuguesa, o professor pode variar as cartas entre situações mais simples, como bilhetes e mensagens, e situações mais complexas, como requerimentos, entrevistas e discursos públicos (Chiotaki; Pouloupoulos; Karpouzis, 2023).

O uso de jogos em contextos de inclusão reforça a necessidade de observar acessibilidade, papéis de participação e mediação. Estudantes com diferentes necessidades podem participar melhor quando as regras são claras, os materiais são visuais, a leitura é compartilhada e o grupo divide funções. Uma proposta de jogo para a aula de Português pode prever leitor da carta, redator da resposta, porta voz e avaliador interno, evitando que apenas os alunos mais falantes conduzam a rodada. A distribuição de papéis ajuda a tornar a participação mais justa (Tlili *et al.*, 2022).

Em contextos bilíngues e de aquisição de língua, recursos lúdicos podem apoiar o contato com a Língua Portuguesa quando a atividade considera repertórios linguísticos diversos. Essa contribuição é útil para pensar a variação linguística, pois muitos estudantes chegam à escola com modos de falar marcados por território, família, mídia, religião, trabalho e convivência comunitária. A escola não precisa apagar esses repertórios. Ela precisa ampliar possibilidades de uso, mostrando que aprender a norma culta não significa rejeitar a própria história linguística (Sena; Serra; Schlemmer, 2023).

O ensino de acentuação, escrita e oralidade pode ganhar maior sentido quando o aluno percebe a função social daquilo que aprende. Um jogo de cartas sobre formalidade e informalidade pode incluir enunciados com marcas de oralidade, abreviações, expressões regionais, construções mais monitoradas e trechos que exigem adequação ao gênero textual. Ao justificar a classificação, o estudante explicita o que sabe sobre língua e revela dúvidas que talvez não aparecessem em um exercício individual. Essa exposição ajuda o professor a orientar a aula seguinte (Couto, 2021).

2.2 Jogos e ensino da Língua Portuguesa

A Língua Portuguesa é frequentemente ensinada por meio de exercícios que pedem identificação, correção e classificação. Esses procedimentos podem ter utilidade, mas se tornam limitados quando afastam o aluno do uso real da linguagem. O jogo didático pode reorganizar esse percurso, pois coloca a regra em funcionamento dentro de uma situação concreta. Ao receber uma carta com a frase de um personagem em determinado contexto, o estudante precisa avaliar se aquela forma de dizer combina com o interlocutor, com o espaço e com o

propósito comunicativo. A regra deixa de ser fim em si mesma e passa a servir à interpretação (Zhang; Crawford, 2023).

A variação linguística exige cuidado pedagógico porque toca diretamente a identidade dos estudantes. Muitos alunos já ouviram que falam errado, que sua família fala errado ou que sua comunidade não domina a língua. Uma proposta lúdica pode combater esse olhar quando apresenta a diferença linguística como objeto de análise, não como motivo de ridicularização. O professor precisa deixar claro que existem registros, variedades e níveis de monitoramento, e que o domínio da norma culta amplia possibilidades de circulação social sem tornar ilegítimas as formas de fala do cotidiano (Sena; Serra; Schlemmer, 2023).

A formalidade não deve ser ensinada como sinônimo de superioridade. Ela é uma escolha linguística exigida por determinados gêneros e instituições, como processos seletivos, documentos oficiais, apresentações escolares e textos acadêmicos. A informalidade também não deve ser reduzida a descuido, pois pode expressar proximidade, rapidez, afeto e pertencimento. No jogo proposto, a turma compara usos e percebe que adequação depende da situação. Essa abordagem contribui para uma compreensão menos preconceituosa da língua (Couto, 2021).

O trabalho com cartões permite que a turma manipule exemplos e discuta alternativas. Uma frase como a gente vai resolver isso hoje pode aparecer em um contexto de conversa entre colegas e ser adequada; em um comunicado formal, talvez precise ser reescrita como a equipe resolverá a demanda hoje. O interesse pedagógico está no debate sobre a mudança, não na simples troca mecânica de palavras. A reescrita precisa preservar o sentido, ajustar o grau de formalidade e mostrar consciência do destinatário (Chinaglia, 2023).

Jogos aplicados ao ensino de línguas também favorecem interação entre pares. Quando o grupo decide uma resposta, surgem divergências que obrigam os alunos a explicar por que pensam de determinada maneira. Esse movimento tem valor didático porque a língua passa a ser discutida oralmente antes de ser registrada por escrito. A classe desenvolve vocabulário metalinguístico de modo mais natural, usando termos como contexto, interlocutor, intenção, registro e adequação dentro de uma atividade compartilhada (Luo, 2023).

A mediação docente é o elemento que impede o jogo de virar apenas disputa. O professor precisa circular entre os grupos, fazer perguntas, observar justificativas, anotar dúvidas recorrentes e escolher momentos de pausa para discussão coletiva. Quando um grupo acerta a classificação, mas justifica de modo frágil, o professor pode pedir exemplo, contraponto ou reformulação. Quando erra, pode mostrar que a análise da língua exige mais do que intuição. A

intervenção docente transforma a atividade em aprendizagem orientada (Ruiz; Sanchez; Figueredo, 2024).

A avaliação em uma proposta lúdica deve considerar processo e produto. O produto aparece na resposta final do grupo, na classificação escolhida e na frase reescrita. O processo aparece na conversa, na escuta, no respeito às hipóteses dos colegas e na capacidade de revisar a própria posição. O professor pode usar uma ficha simples com critérios como participação, justificativa, adequação da reescrita e uso de conceitos discutidos em aula. Essa avaliação dialoga melhor com a proposta do que uma nota baseada apenas na equipe vencedora (Jaramillo-Mediavilla *et al.*, 2024).

2.3 Proposta de jogo: Linguagem em foco

O jogo Linguagem em foco tem como objetivo trabalhar formalidade, informalidade e variação linguística em turmas de Ensino Médio. A atividade parte de situações comunicativas escritas em cartões e exige que os grupos classifiquem frases, expliquem a escolha e reescrevam enunciados quando houver necessidade de adequação. A proposta pode ser realizada em duas aulas de cinquenta minutos ou em uma aula dupla, dependendo do tamanho da turma e do tempo reservado para a discussão final. A organização em grupos favorece cooperação e permite que estudantes com diferentes repertórios contribuam para a análise (Hwang *et al.*, 2023).

Os materiais são simples: envelopes com situações, cartões com frases, cartões de classificação, folhas de resposta e quadro de pontuação. Cada envelope contém uma situação comunicativa, como conversa entre amigos, entrevista de emprego, apresentação de seminário, mensagem para coordenação, postagem em rede social, atendimento em serviço público ou bilhete familiar. Os cartões de classificação indicam opções como linguagem formal, linguagem informal, variação regional, inadequação ao contexto e reescrita necessária. A simplicidade material permite que o professor aplique o jogo mesmo sem laboratório ou recurso digital (Mello, 2023).

A turma é dividida em três grupos de sete estudantes. Em cada rodada, um grupo retira um envelope e lê a situação para todos. Em seguida, recebe uma frase relacionada ao contexto e tem um tempo curto para escolher a classificação, produzir uma justificativa e, quando necessário, reescrever o enunciado. Os demais grupos acompanham a leitura e podem contestar a resposta após a apresentação. A contestação precisa ser fundamentada, pois o objetivo não é apenas disputar pontos, mas ampliar a análise linguística coletiva (Oliveira *et al.*,

2023).

A pontuação deve valorizar três dimensões. A primeira é a classificação adequada, que pode valer um ponto. A segunda é a justificativa, que pode valer dois pontos quando o grupo explica a relação entre linguagem, interlocutor e finalidade. A terceira é a reescrita, que pode valer dois pontos quando o grupo ajusta o enunciado sem apagar seu sentido. Essa distribuição impede que a pontuação premie apenas respostas rápidas. A equipe precisa demonstrar raciocínio e domínio progressivo dos conceitos trabalhados (Zhang; Crawford, 2023).

Antes de iniciar a primeira rodada, o professor apresenta exemplos coletivos para garantir que a turma compreenda a diferença entre variedade linguística e erro ortográfico, entre informalidade e inadequação, entre fala cotidiana e escrita monitorada. Essa etapa inicial é indispensável porque evita que os alunos usem o jogo para reforçar estereótipos. O docente pode explicar que uma fala regional não precisa ser corrigida por existir, mas pode ser adaptada quando o gênero textual exige outro registro. O foco está na adequação, não na punição da fala do aluno (Sena; Serra; Schlemmer, 2023).

Durante as rodadas, o professor atua como mediador e avaliador. Ele não deve interromper toda resposta para corrigir detalhes, pois isso quebra o ritmo da atividade. O ideal é anotar pontos de dúvida e abrir pausas breves após algumas jogadas. Essas pausas podem retomar uma regra de concordância, uma diferença de tratamento pronominal ou o papel do destinatário na escolha vocabular. O jogo ganha densidade quando a intervenção docente nasce das dúvidas reais da turma (Chen; Jamiat; Mao, 2023).

Uma rodada possível apresenta a situação: estudante envia mensagem à direção da escola pedindo mudança no horário de uma prova. A frase do cartão diz: aí diretora, muda essa prova aí porque geral não estudou. O grupo pode classificar como informal e inadequada ao contexto, justificando que o destinatário exige tratamento mais respeitoso e que o pedido precisa ser formulado com clareza. A reescrita poderia ser: Senhora diretora, solicitamos a possibilidade de alteração da data da prova, pois a turma precisa de mais tempo para se preparar. A discussão mostra que adequar não é apenas trocar gírias, mas reorganizar a intenção comunicativa (Couto, 2021).

Outra rodada pode trazer uma situação de conversa entre colegas após a aula. A frase: você poderia, por gentileza, informar se comparecerá ao encontro na quadra, pode ser classificada como formal em excesso para o contexto. O grupo poderia reescrever: você vai para a quadra depois da aula. Essa rodada ajuda a turma a perceber que formalidade fora de contexto também pode gerar estranhamento. A adequação depende da relação entre participantes e da

finalidade da interação (Luo, 2023).

O jogo também pode incluir cartas que tratam de variação regional. Uma frase como oxente, mainha pediu pra eu chegar cedo pode aparecer em uma conversa familiar ou em uma narrativa literária. A turma deve reconhecer que a marca regional não precisa ser eliminada quando compõe identidade, voz de personagem ou registro de oralidade. Se a situação for um requerimento escolar, a reescrita poderá ser necessária por causa do gênero, não por desvalorização da variedade. Esse cuidado evita que a aula transforme diferença linguística em defeito (Mello, 2023).

Ao final do jogo, cada grupo escolhe uma das frases reescritas e explica para a turma o caminho percorrido: qual era a situação, qual problema apareceu, qual decisão foi tomada e por que a nova versão se tornou mais adequada. Essa etapa funciona como socialização avaliativa. O professor pode registrar no quadro as estratégias usadas pelos estudantes, como troca de vocabulário, mudança de pronome, reorganização da frase, retirada de gírias ou manutenção de marcas de oralidade quando o contexto permite. A aprendizagem fica mais visível quando o aluno verbaliza o próprio processo (Chinaglia, 2023).

3. METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho é bibliográfica, qualitativa e propositiva. Bibliográfica porque reúne publicações acadêmicas atuais sobre jogos, gamificação, aprendizagem baseada em jogos, ensino de escrita e aprendizagem de línguas; qualitativa porque interpreta as contribuições dessas produções em relação ao ensino de Língua Portuguesa; propositiva porque apresenta uma atividade didática estruturada com a possibilidade de ser aplicada em sala de aula. A escolha por esse percurso evita tratar o jogo como receita pronta e permite compreendê-lo como recurso que precisa de objetivo, mediação, regras e avaliação coerentes com o conteúdo trabalhado (Chiotaki; Pouloupoulos; Karpouzis, 2023; Braga; Braga, 2026).

O levantamento das referências priorizou artigos publicados entre 2021 e 2024, com acesso por DOI, periódicos científicos ou bases indexadoras. Foram selecionados textos de diferentes áreas porque a discussão sobre jogos educacionais vai além do ensino de línguas, tecnologias educacionais, formação docente, inclusão, aprendizagem adaptativa e engajamento escolar. A presença de estudos internacionais não afasta o foco do trabalho, pois eles ajudam a compreender princípios gerais de desenho didático, motivação, feedback e participação. A análise, contudo, é direcionada para a Língua Portuguesa e para a proposta de jogo voltada à

variação linguística (Ruiz; Sanchez; Figueredo, 2024).

A pesquisa bibliográfica foi organizada em três eixos. O primeiro reúne autores que discutem conceitos de jogo, ludicidade e distinções pedagógicas entre brincar e jogar. O segundo eixo reúne trabalhos sobre jogos digitais, gamificação e aprendizagem baseada em jogos, buscando compreender como regras, desafios, feedback e colaboração podem ser usados em favor do ensino. O terceiro eixo aproxima essas discussões do ensino de língua, com atenção à escrita, à aprendizagem de idiomas, ao uso de recursos lúdicos em contextos bilíngues e à necessidade de planejamento docente. Essa organização permitiu construir uma proposta coerente com a aula de Português (Krauth; Schürmann; Korflesch, 2021).

A análise da proposta didática considera quatro critérios: adequação ao conteúdo, clareza das regras e possibilidade participação dos estudantes e de avaliação. A adequação ao conteúdo verifica se as tarefas realmente trabalham formalidade, informalidade e variação linguística. A clareza das regras é importante para que os alunos conseguem compreender o que devem fazer, como pontuar e como justificar suas respostas. A participação examina se a dinâmica favorece cooperação, escuta e argumentação. Na avaliação o professor realiza a observação nos avanços na reescrita e na justificativa linguística, não apenas no acerto final (Oliveira *et al.*, 2023).

A proposta foi pensada para uma turma de Ensino Médio, em grupo. Os materiais necessários são envelopes com situações comunicativas, cartões de classificação, folhas para reescrita, quadro de pontuação e roteiro de mediação do professor. A atividade pode ser adaptada para turmas maiores ou menores, desde que se preserve a discussão coletiva após cada rodada. Essa etapa de socialização é decisiva porque transforma a escolha do grupo em objeto de análise, ao permitir que a turma compreenda por que uma mesma frase pode ser adequada em uma situação e inadequada em outra (Chen; Jamiat; Mao, 2023).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta do jogo pode funcionar em grupos e utiliza cartões com situações comunicativas do cotidiano. Cada equipe recebe uma frase e precisa identificar se a linguagem é formal, informal ou apresenta variação linguística. Depois, os alunos justificam a escolha e, quando necessário, reescrevem a frase de acordo com o contexto apresentado. O professor atua como mediador, orientando as discussões e avaliando a participação, a argumentação e a adequação linguística das respostas. O objetivo é ensinar Língua Portuguesa de forma dinâmica, reflexiva e participativa.

4.1 Análise da aprendizagem e contribuições do jogo no ensino da Língua Portuguesa

A principal contribuição do jogo está em transformar o conteúdo de variação linguística em prática de análise. Em muitos materiais escolares, o tema aparece em textos explicativos, mas nem sempre se converte em exercício de escolha e reescrita. A proposta Linguagem em foco conduz o aluno a operar com a língua em situação. Ele lê, classifica, justifica, reescreve, escuta contestação e revê sua resposta. Essa sequência cria um percurso de aprendizagem mais completo do que uma lista de frases descontextualizadas (Antunes; Rodrigues, 2022).

A participação em grupo reduzir o medo de errar, pois a resposta não nasce de um estudante isolado. A decisão coletiva permite que alunos mais seguros ajudem colegas com dificuldades, enquanto o professor observa a qualidade da interação. Ainda assim, o trabalho em equipe exige regras claras para evitar que alguns alunos fiquem calados. A distribuição de funções, como leitor, redator, porta voz e observador, ajuda a garantir que todos participem de alguma etapa da rodada (Tlili *et al.*, 2022).

A proposta do jogo também favorece a oralidade argumentativa. Para ganhar pontos na justificativa, o grupo precisa explicar a relação entre frase e contexto. Essa fala não é improviso vazio; ela exige uso de conceitos trabalhados em aula. O estudante aprende a dizer que uma frase é informal porque usa gíria, redução vocabular ou tratamento íntimo, e aprende a dizer que uma frase é formal porque usa vocabulário mais monitorado, construção mais impessoal ou tratamento respeitoso. Essa verbalização organiza o pensamento linguístico (Zhang; Crawford, 2023).

Um cuidado necessário é evitar que a competição produza constrangimento. O professor deve apresentar a pontuação como elemento de organização, não como medida do valor do estudante. Equipes que erram podem recuperar pontos quando reformulam bem a resposta após ouvir a discussão. Esse mecanismo valoriza revisão, escuta e aprendizagem durante o jogo. A aula de Língua Portuguesa ganha com uma cultura de correção que não expõe o aluno, mas o convida a melhorar a análise (Ruiz; Sanchez; Figueredo, 2024).

Outro ponto importante é o equilíbrio entre ludicidade e rigor conceitual. O jogo precisa ser divertido o bastante para envolver a turma, mas claro o bastante para não diluir o conteúdo. As cartas devem ser elaboradas com diferentes níveis de dificuldade e revisadas antes da aula para evitar ambiguidades desnecessárias. Uma boa carta provoca debate, mas não confunde o objetivo da rodada. O professor pode criar cartas a partir de situações observadas na própria escola, preservando o respeito aos estudantes e sem expor falas reais de maneira identificável (Oliveira *et al.*, 2023).

A proposta não apresenta dados de aplicação porque foi elaborada como projeto bibliográfico. Essa escolha é importante do ponto de vista ético, pois impede afirmar resultados que ainda não foram observados em sala. Mesmo assim, a literatura mostra as contribuições prováveis: maior participação, mais oportunidades de fala, melhor compreensão de adequação linguística e maior vínculo entre gramática e uso social. Tais contribuições precisam ser confirmadas em aplicação futura, com registros de aula, produções dos estudantes e avaliação docente (Chiotaki; Pouloupoulos; Karpouzis, 2023).

4.2 Planejamento da aplicação em sala de aula

O planejamento da aplicação pode ser dividido em três momentos. O primeiro é preparatório e ocorre antes do jogo, com revisão de conceitos, leitura de exemplos e conversa sobre preconceito linguístico. O segundo corresponde à execução das rodadas, com organização dos grupos, leitura das cartas, classificação, justificativa e reescrita. O terceiro é de retomada, com discussão coletiva e registro individual. Essa sequência ajuda a evitar que o jogo apareça como atividade isolada, sem relação com o conteúdo da unidade didática (Krath; Schürmann; Korflesch, 2021).

Na aula preparatória, o professor pode apresentar pequenas situações de comunicação e perguntar à turma qual linguagem seria mais adequada em cada uma. A intenção é ativar repertórios já existentes, pois os estudantes conhecem diferenças entre falar com amigos, familiares, professores, autoridades e desconhecidos. A partir dessas respostas, o professor introduz os conceitos de registro, formalidade, informalidade e variação. O jogo passa a ser continuidade da discussão, não uma surpresa sem base conceitual (Mello, 2023).

Na execução, o tempo precisa ser controlado. Cada rodada pode ter três minutos para discussão do grupo e dois minutos para apresentação da justificativa. Após duas ou três rodadas, o professor pode fazer uma pausa para comentar dificuldades comuns. Esse ritmo mantém a turma envolvida e evita dispersão. A alternância entre ação rápida e reflexão breve é compatível com a lógica dos jogos, mas preserva a função didática da atividade (Jaramillo-Mediavilla *et al.*, 2024).

O professor pode preparar uma ficha de observação com quatro campos: participação, justificativa, reescrita e respeito às variedades linguísticas. Durante as rodadas, ele anota exemplos de boas justificativas, dúvidas recorrentes e falas que precisam ser retomadas com cuidado. Essa ficha não precisa servir apenas para nota. Ela pode orientar a aula seguinte, ajudando o professor a perceber quais conceitos foram compreendidos e quais precisam de

novo trabalho (Ruiz; Sanchez; Figueredo, 2024).

A retomada após o jogo deve pedir produção escrita individual. Cada estudante pode escolher uma carta trabalhada e elaborar um pequeno parágrafo explicando a classificação e a reescrita. Essa etapa permite verificar se o aluno compreendeu o conteúdo para além da decisão do grupo. A escrita individual também ajuda a equilibrar a avaliação, já que alguns estudantes participam pouco oralmente, mas demonstram compreensão ao registrar sua análise (Zhang; Crawford, 2023).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso de jogos na prática de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa pode contribuir para aulas mais participativas quando nasce de planejamento cuidadoso. A proposta Linguagem em foco mostra que o jogo didático não precisa ser complexo para ter força pedagógica. Com envelopes, cartões, regras claras e mediação docente, é possível trabalhar formalidade, informalidade e variação linguística de modo vivo, respeitoso e conectado às situações de comunicação enfrentadas pelos estudantes.

A pesquisa bibliográfica permitiu compreender que jogos educacionais exigem equilíbrio entre ludicidade e objetivo didático. Pontuação, equipes e desafios só fazem sentido quando ajudam o aluno a pensar melhor. Na proposta apresentada, a aprendizagem aparece na justificativa, na reescrita e na discussão entre colegas, não apenas no acerto. Esse ponto é central para que o professor avalie a atividade pelo raciocínio linguístico produzido durante o percurso.

O trabalho reforça a necessidade de tratar a variação linguística com respeito. Ensinar adequação não significa condenar a fala cotidiana dos estudantes. Significa ampliar repertórios para que cada aluno saiba escolher formas de linguagem compatíveis com diferentes gêneros, interlocutores e finalidades. O jogo favorece essa compreensão porque coloca a turma diante de situações variadas e obriga os grupos a justificar cada escolha de modo argumentativo.

Como proposta futura, a aplicação do jogo em sala pode gerar registros para análise mais detalhada, como respostas escritas, observações do professor e relatos dos alunos. Esses dados poderiam indicar quais cartas provocam maior discussão, quais conceitos geram dúvida e quais mudanças aparecem nas reescritas. Mesmo sem aplicação empírica neste momento, o trabalho oferece uma proposta pronta para uso e ajustável a diferentes turmas de Ensino Médio, mantendo o foco na língua como prática social.

6. CONFLITO DE INTERESSE

O autor declara que não há conflito de interesses de natureza pessoal, financeira, profissional ou institucional que possa ter influenciado a elaboração, a análise ou a interpretação dos resultados deste trabalho.

7. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Jeferson; RODRIGUES, Eduardo Santos Junqueira. Análise do desenvolvimento temático dos estudos sobre games na educação. **Educação e Pesquisa, São Paulo**, v. 48, e240020, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248240020por>

BRAGA, Ebson Gama; BRAGA, Adriana Nonato. Procedimentos metodológicos na pesquisa científica: tipos, abordagens e uso ético da IA segundo o CNPq. **Revista Egan**, v. 1, n. 4, p. e0024, 2026. Disponível em: <<https://revistaegan.com.br/index.php/revistaegan/article/view/28>>. Acesso em: maio. 2026.

CHEN, Ching; JAMIAT, Noraini; MAO, Yanyu. The study on the effects of gamified interactive e books on students learning achievements and motivation in a Chinese character learning flipped classroom. **Frontiers in Psychology**, v. 14, 1236297, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1236297>

CHINAGLIA, Juliana Vegas. O percurso gamer como novo modelo de material didático para o ensino de escrita. **Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas**, v. 62, n. 1, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/010318138670204v6212023>

CHIOTAKI, Domna; POULOPOULOS, Vassilis; KARPOUZIS, Kostas. Adaptive game based learning in education: a systematic review. **Frontiers in Computer Science**, v. 5, 1062350, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/fcomp.2023.1062350>

COUTO, Ana Luiza de Souza. Jogos digitais e acentuação gráfica: conexões possíveis entre aprendizagem e ludicidade. **Texto Livre, Belo Horizonte**, v. 14, n. 3, e35333, 2021. DOI: <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.35333>

HWANG, Gwo Jen; CHEN, Pei Ying; CHU, Shih Ting; CHUANG, Wen Hua; JUAN, Chin Ya; CHEN, Hui Yun. Game based language learning in technological contexts: an integrated systematic review and bibliometric analysis. **International Journal of Online Pedagogy and Course Design**, v. 13, n. 1, p. 1 a 25, 2023. DOI: <https://doi.org/10.4018/IJOPCD.316184>

JARAMILLO-MEDIAVILLA, Lorena; BASANTES-ANDRADE, Andrea; CABEZAS-GONZÁLEZ, Marcos; CASILLAS-MARTÍN, Sonia. Impact of gamification on motivation and academic performance: a systematic review. **Education Sciences**, v. 14, n. 6, 639, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci14060639>

KRATH, Jeanine; SCHÜRMANN, Linda; KORFLESCH, Harald von. Revealing the theoretical basis of gamification: a systematic review and analysis of theory in research on gamification, serious games and game based learning. **Computers in Human Behavior**, v. 125, 106963, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106963>

LUO, Zhanni. The effectiveness of gamified tools for foreign language learning: a systematic review. **Behavioral Sciences**, v. 13, n. 4, 331, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs13040331>

MELLO, Maria Aparecida. Diferenças conceituais e pedagógicas entre os termos brincadeira e jogo no Brasil. **Educação em Revista, Belo Horizonte**, v. 39, e368536641, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698368536641>

OLIVEIRA, Wilk; HAMARI, Juho; SHI, Lei; TODA, Armando M.; RODRIGUES, Luiz; PALOMINO, Paula T.; ISOTANI, Seiji. Tailored gamification in education: a literature review and future agenda. **Education and Information Technologies**, v. 28, p. 373 a 406, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11122-4>

RUIZ, Judy Julieth Ramírez; SANCHEZ, Ana Dolores Vargas; FIGUEREDO, Oscar Rafael Boude. Impact of gamification on school engagement: a systematic review. **Frontiers in Education**, v. 9, 1466926, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1466926>

SENA, Luciana de Sousa; SERRA, Ilka Márcia Ribeiro de Souza; SCHLEMMER, Eliane. Recursos tecnológicos na educação bilíngue de estudantes surdos. **Educação & Realidade**, v. 48, e120615, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-6236120615vs01>

TLILI, Ahmed; DENDEN, Mouna; DUAN, Anqi; PADILLA-ZEA, Natalia; HUANG, Ronghuai; SUN, Tianyue; BURGOS, Daniel. Game based learning for learners with disabilities: what is next? A systematic literature review from the activity theory perspective. **Frontiers in Psychology**, v. 12, 814691, 2022. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.814691>

ZHANG, Zhihui; CRAWFORD, Jenifer. EFL learners motivation in a gamified formative assessment: the case of Quizizz. **Education and Information Technologies**, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12034-7>